



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE TEATRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS**

ROSELI SANTOS AGUIAR

**(DES)CONSTRUÇÃO DO OLHAR:
O ENSINO DE TEATRO EM AMBIENTE VIRTUAL COMO ALIADO NA
DESNATURALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER**

Salvador
2024

ROSELI SANTOS AGUIAR

**(DES)CONSTRUÇÃO DO OLHAR:
O ENSINO DE TEATRO EM AMBIENTE VIRTUAL COMO ALIADO NA
DESNATURALIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, da Escola de Teatro, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Artes Cênicas.

Orientadora: Profa. Dra. Celida Salume Mendonça

Salvador
2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AGUIAR, ROSELI SANTOS

(DES)CONSTRUÇÃO DO OLHAR: O ENSINO DE TEATRO EM
AMBIENTE VIRTUAL COMO ALIADO NA DESNATURALIZAÇÃO DA
VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER / ROSELI SANTOS AGUIAR. --
Salvador, 2024.

128 f. : il

Orientadora: Celida Salume Mendonça.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Artes Cênicas) -
- Universidade Federal da Bahia, Escola de Teatro,
2024.

1. Educação básica. 2. Ensino de teatro. 3.
Tecnologias. 4. Importunação sexual. 5. Femicídio. I.
Mendonça, Celida Salume. II. Título.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



ATA DA DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO
DE MESTRADO DA ALUNA ROSELI SANTOS
AGUIAR NO PROGRAMA DE PÓS –
GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS –
MESTRADO E DOUTORADO – DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA.

Ao vigésimo nono dia do mês de agosto de dois mil e vinte quatro, às dez horas, reuniu-se via videoconferência, a Comissão Examinadora composta pelas Professoras Doutoras Célida Salume Mendonça (Orientadora), Maria Eugênia Viveiros Milet (Escola de Teatro/UFBA) e Cilene Nascimento Canda (PPGEDU/UFBA), para julgar o trabalho intitulado "*(Des)construção do olhar: O Ensino de Teatro de modo virtual como aliado na desnaturalização da violência contra a mulher*" de autoria de Roseli Santos Aguiar. Após arguição e discussão, a banca avaliou o referido trabalho, chegando à conclusão de que este é considerado APROVADA. Nada mais havendo a ser tratado, foi encerrada a reunião da qual foi lavrada a vigente ata, que, após lida e achada conforme, foi assinada pelos presentes.

Salvador, 29 de agosto de 2024.

Maria Eugênia Viveiros Milet



Documento assinado digitalmente
CILENE NASCIMENTO CANDA
Data: 20/09/2024 16:44:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



Documento assinado digitalmente
CELIDA SALUME MENDONCA
Data: 24/09/2024 10:35:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

À Ravena (*in memoriam*) e à Guizo, que são meu coração fora do peito.

AGRADECIMENTOS

Nunca pensei que a parte mais difícil seria escrever os agradecimentos. Por muitas vezes, durante essa jornada, peguei-me refletindo no que escreveria. Era emocionante, pensava em redigir um texto super poético (por que não registrei esses pensamentos?). Todavia, eu não escrevia por acreditar que não poderia pular as etapas, tendo em vista que precisava concluir a escrita da dissertação, tal como uma criança que gostaria de comer a sobremesa antes do jantar.

Foram tantas coisas que me atravessaram, me paralisaram e me adoeceram justamente no mesmo momento de realizar este sonho. Assim, com esta pesquisa, precisei me ressignificar e me adaptar. Por um momento, esqueci como sou boa nisso, em ser uma sobrevivente. Para a realização deste trabalho, felizmente, não estive só, pude contar com muitas mãos (e com as patinhas das minhas gatas) para segurar as minhas. E são a essas mãos, que vieram em forma de palavras, abraços, tempo, risadas, puxão de orelha e acolhimento, que ofereço a minha gratidão.

Agradeço à minha mãe, Maria José (*in memoriam*), e ao meu pai, Hermes Nery (*in memoriam*). A cada ano que se passa, em que a saudade do último abraço só aumenta, reconheço cada vez mais vocês em mim. Tenho muito orgulho disso e lhes agradeço.

À professora Dra. Celida Salume Mendonça, por me acolher como orientada com tamanha sensibilidade e generosidade, guiando meus passos e dedicando-me atenção e paciência: gratidão!

À professora Dra. Maria Eugenia Milet, que faz parte da minha formação desde a graduação, por aceitar fazer parte desta etapa da minha vida como membro da banca.

À professora Dra. Cilene Canda, pela partilha dos ensinamentos do Teatro do Oprimido desde a primeira formação que participei, bem como por fazer parte da minha banca.

Ao longo da minha trajetória, tive a honra de encontrar grandes professoras e professores, por isso agradeço, em especial, ao professor Dr. Claudio Cajaíba pelo incentivo de sempre.

Também sou grata à Universidade Federal da Bahia (UFBA) pela importância do ensino público de qualidade.

Ao Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas (PPGAC-UFBA), nas pessoas de Léo Dias e Iale, pela paciência e pelo suporte em todos os momentos.

A toda comunidade da Escola Estadual Professor Germano Machado Neto (GMN), na pessoa da Diretora Ana Boeker, pela parceria. Também não poderia deixar de agradecer pelos anos de troca com o colega professor Jair Santos (*in memoriam*), que foi acometido pela Covid-19.

À minha amiga-irmã (de coração), Rosa Catão, faltam palavras para expressar toda a minha gratidão e admiração. Você é uma mulher incrível e esteve ao meu lado mesmo nos dias em que eu não estava abraçando meu sonho como se fosse seu. Agradeço por existir na minha vida!

Agradeço imensamente a todos(as) os(as) jovens e (as) adolescentes com os(as) quais compartilhei do fazer teatral. Sou grata, em particular, à Victoria, ao Jonathan, à Fernanda, à Sabrina, ao Adriel e à Ellen, que estiveram até o final desse percurso comigo, pela confiança e entrega na aventura que foi fazer teatro virtualmente.

Às minhas colegas/amigas Iris, Tacira e Brenda, agradeço por irmos além das trocas e dicas sobre nossas pesquisas, criando afetos e acolhimento entre nós. Do mesmo modo, expresso minha gratidão à Jandira pelo reencontro, da graduação para a pós-graduação, e por compartilharmos mais uma jornada juntas.

Aos(às) colegas de turma, Andressa, Amanda, Caio, Flora, Luiz, Otávio e Léo Santolli, que teve a ideia de criar encontros virtuais a fim de discutirmos nossas pesquisas e, por consequência, partilhamos as vivências durante a pandemia.

Pela partilha de uma longa jornada, a Alessandro, por todo o incentivo, trocas e torcida.

Ao meu amigo Renato (*in memoriam*), um exemplo de determinação. Você partiu cedo demais.

E, por fim, não poderia deixar de mencionar o elo da amizade, que, para mim, é a família que construímos ao longo da nossa jornada. Sou grata à vida por me permitir esses encontros e reencontros, em especial durante essa jornada: Henrique, Rosenildes, Dado, Lídia, Rosa Eneida, Zan, Lú, Alanna, Rosa Verde, Aloísio, Viviane Abreu (por todo carinho e cuidado com Ravena e Guizo). E a Betho que (chegou nos 45 minutos do segundo tempo, rs) trazendo um novo frescor.

Eu tenho pressa e eu quero ir pra rua
Quero ganhar a luta que eu travei
Eu quero andar pelo mundo afora
Vestida de brilho e flor
Mulher, a culpa que tu carrega não é tua
Divide o fardo comigo dessa vez
Que eu quero fazer poesia pelo corpo
E afrontar as leis que o homem criou pra dizer
Que se usa decote, é puta!
E se a saia tá curta, é puta!
E se dá no primeiro encontro, é puta!
Se raspa o cabelo, é sapa!
E se deixa crescer os pelos, é zoadá!
Se tem pau entre as pernas, é trava!
Mas se bota salto alto, é santa!
E se usa 44, é gorda!
Mas se usa 38, é muito magra!
Se sai depois das onze, vai voltar arrombada!
Porque ela pediu, né? Tava na cara!
Olha a roupa que ela saiu de casa!
E todo discurso machista continua:
“Menina, você devia usar uma roupa menos curta!”
Eu tenho pressa e eu quero ir pra rua
Quero ganhar a luta que eu travei
Eu quero andar pelo mundo afora
Vestida de brilho e flor
Mulher, a culpa que tu carrega não é tua
Divide o fardo comigo dessa vez
Que eu quero fazer poesia pelo corpo
E afrontar as leis que o homem criou pra te maldizer
Que o homem criou pra te maldizer!
(Ekena [...], 2017, 1 s – 6 min 52 s).

AGUIAR, R. S. (Des)construção do olhar: o ensino de Teatro em ambiente virtual como aliado na desnaturalização da violência contra a mulher. 2024. Orientadora: Celida Salume Mendonça. 129 f. il. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

RESUMO

Em 2018, a promulgação da Lei nº 13.718 tipificou a importunação sexual como crime no Brasil, definindo-a como ato libidinoso contra alguém, sem consentimento, para satisfazer a própria lascívia ou a de terceiro. Essa legislação alertou a sociedade para a urgência de combater a violência contra a mulher e desnaturalizar comportamentos antes considerados sutis. Diante disso, torna-se essencial propor ações que ofereçam alternativas às relações violentas, sobretudo contra o sexo feminino. Partindo da crença de que o ensino de Teatro pode contribuir para a desconstrução de comportamentos machistas, esta dissertação investiga o impacto de tal ensino na percepção da violência contra a mulher, com foco na importunação sexual. A pesquisa, que dialoga com os princípios do Teatro do Oprimido de Augusto Boal (2019), foi realizada virtualmente com estudantes do Ensino Fundamental II e Médio de uma escola pública em Salvador (BA), utilizando ferramentas tecnológicas como WhatsApp, Facebook e Google Meet. Entre setembro de 2020 e fevereiro de 2021, foram conduzidas experimentações virtuais, divididas em etapas assíncronas e síncronas. A coleta de dados incluiu observação participante, entrevistas estruturadas com familiares dos alunos e das alunas e questionários on-line. A análise dos dados, realizada por meio da Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin (2002), buscou aprofundar a compreensão do processo e seus significados. Os resultados demonstraram a viabilidade da adaptação do ensino de Teatro ao ambiente virtual, em um cenário propício, no qual qualquer jovem ou adolescente tenha acesso aos equipamentos necessários. Tal modalidade se torna uma ferramenta eficaz no acompanhamento e no processo criativo, além das inúmeras possibilidades de criações híbridas (investigações dos processos criativos em ambiente virtuais). Dito isso, considero que a realização da experimentação de teatro em ambiente virtual, atingiu os seus objetivos devido a participação dos(as) estudantes, consolidando uma prática artística autônoma mesmo em tempos de distanciamento social imposto pela Covid-19, bem como a produção do resultado cênico virtual (vídeo), que pode ser utilizado como material pedagógico, por meios de pesquisas direcionadas, ou na sala de aula.

Palavras-chave: Educação básica. Ensino de teatro. Tecnologias. Importunação sexual. Femicídio.

AGUIAR, R. S. (De)construction of the view: teaching Theater in a virtual environment as an ally in the denaturalization of violence against women. 2024. Advisor: Celida Salume Mendonça. 129 p. il. Master's Thesis (Master's in Performing Arts) – School of Theater, Federal University of Bahia, Salvador, 2024.

ABSTRACT

In 2018, the enactment of Law No. 13,718 classified sexual harassment as a crime in Brazil, defining it as a lewd act against someone, without consent, to satisfy one's own lust or that of a third party. This legislation alerted society to the urgency of combating violence against women and denaturalizing behaviors previously considered subtle. In view of this, it is essential to propose actions that offer alternatives to violent relationships, especially against women. Based on the belief that the teaching of Theater can contribute to the deconstruction of sexist behaviors, this master's thesis investigates the impact of Theater teaching on the perception of violence against women, with a focus on sexual harassment. The research, which dialogues with the principles of Augusto Boal's Theater of the Oppressed (2019), was conducted virtually with elementary and high school students from a public school in Salvador (BA), using technological tools such as WhatsApp, Facebook, and Google Meet. Between September 2020 and February 2021, virtual experiments were conducted, divided into asynchronous and synchronous stages. Data collection included participant observation, structured interviews with students' families, and online questionnaires. Data analysis, carried out using Laurence Bardin's Content Analysis (2002), sought to deepen the understanding of the process and its meanings. The results demonstrated the feasibility of adapting Theater teaching to the virtual environment, in a suitable setting to any young person or teenager with access to the necessary equipment. This modality becomes an effective tool for monitoring and in the creative process, in addition to the countless possibilities for hybrid creations (investigations of creative processes in virtual environments). That said, I believe that carrying out the theater experiment in a virtual environment achieved its goals due to the participation of students, consolidating an autonomous artistic practice even in times of social distancing imposed by Covid-19, as well as the production of the virtual scenic result (video), which can be used as a teaching material by targeted research or in the classroom.

Keywords: Elementary education. Theater teaching. Technologies. Sexual harassment. Femicide.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	“Escalada da violência”: o que vem antes do feminicídio?.....	27
Figura 2	Imagem utilizada para levantar reflexões sobre importunação sexual contra a mulher com os(as) estudantes.....	30
Figura 3	Audiovisual elaborado com a imagem da figura 2, para apresentação da defesa desta dissertação.....	31
Figura 4	Imagem de interação do grupo “Teatro Virtual”.....	38
Figura 5	Apresentação da atividade.....	49
Figura 6	Indicações e recomendações da atividade de entrevista.....	49
Figura 7	Imagem utilizada como suscitadora de reações para entrevista.....	50
Figura 8	Questionário para ser aplicado na entrevista.....	50
Figura 9	Captura de tela de encontro síncrono no <i>Google Meet</i>	52
Figura 10	Captura de tela do grupo criado no <i>Facebook</i>	53
Figura 11	<i>Layout</i> do grupo do <i>WhatsApp</i> criado em 2020.....	56
Figura 12	Colagem composta por imagens elaboradas ou retiradas das redes sociais, que foram utilizadas na etapa assíncrona.....	57
Figura 13	Recortes de imagens de interação do grupo no <i>WhatsApp</i> (respostas da atividade 1).....	58
Figura 14	Interação no grupo do <i>WhatsApp</i>	58
Figura 15	Interação no grupo do <i>WhatsApp</i> (2).....	59
Figura 16	Imagem da primeira atividade da fase assíncrona para fomentar uma discussão sobre gênero e cultura material.....	60
Figura 17	Respostas à primeira atividade proposta.....	61
Figura 18	Imagem de estímulo à discussão 1: terceira atividade proposta (leitura e reflexão da imagem).....	63
Figura 19	Imagem de estímulo à discussão 2: terceira atividade proposta (leitura e reflexão da imagem).....	63
Figura 20	Interação em resposta à terceira atividade no grupo da experimentação no <i>WhatsApp</i> (momentos de divergência de ideias).....	64
Figura 21	Imagem utilizada na atividade assíncrona nº 3: “Ser homem/mulher é?”.....	65
Figura 22	Perguntas e respostas da atividade.....	66
Figura 23	Captura de tela do grupo da experimentação de Teatro em ambiente virtual no <i>WhatsApp</i> (perguntas e respostas da atividade nº 3).....	66
Figura 24	Exemplo 1 de enquete criada para a escolha do horário, turno e plataforma das atividades síncronas.....	67

Figura 25	Exemplo 2 de enquete criada para a escolha do horário, turno e plataforma das atividades síncronas.....	68
Figura 26	Exemplo 3 de enquete criada para a escolha do horário, turno e plataforma das atividades síncronas.....	68
Figura 27	Vídeo criado para divulgação dos encontros síncronos.....	69
Figura 28	<i>Card</i> feito para divulgação e lembrete do encontro síncrono da semana.....	70
Figura 29	Imagem das três aulas de experimentação de Teatro em ambiente virtual.....	70
Figura 30	Imagem das três aulas de experimentação de Teatro em ambiente virtual (2).....	71
Figura 31	Imagens criadas para nortear a atividade inspirada na técnica do Teatro-Jornal.....	74
Figura 32	Registro de um dos últimos encontros em 25 de fevereiro de 2021	75
Figura 33	Jogo história continuada.....	77
Figura 34	Completem a história.....	77
Figura 35	Imagem ilustrativa inspirada no jogo.....	78
Figura 36	Apresentação de resultados do jogo ação e reação.....	79
Figura 37	Imagem criada para a atividade “O que vem antes do feminicídio?”.....	81
Figura 38	Imagem faz alusão ao processo de desconstruir e construir o olhar..	84
Figura 39	Incentivo artístico na chamada para criação de cenas.....	85
Figura 40	Luz, Câmera, Ação! Chamada para criação de cenas.....	86
Figura 41	Chama para criação de cena.....	86
Figura 42	<i>QR code</i> referente ao vídeo/produto cênico das experimentações de Teatro em ambiente virtual.....	89

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Crescimento do índice de feminicídio no Brasil (2019 a 2022)...	33
Gráfico 2	Diferença de acesso à internet em casa de estudantes de escola particular e pública.....	45
Gráfico 3	Fluxo da entrada de membros no grupo do <i>Facebook</i>	54
Gráfico 4	Fluxo do número de membros ativos no grupo do <i>Facebook</i>	54
Gráfico 5	Relação de interação dos(as) estudantes no grupo em resposta aos estímulos propostos.....	55
Gráfico 6	Respostas ao primeiro questionamento sobre a Arte no período pandêmico.....	59
Gráfico 7	Respostas da pergunta sobre gênero e cultura material.....	62
Gráfico 8	Você tem ou teve aulas de Teatro, em algum momento, durante seu período escolar?.....	91
Gráfico 9	Recorte de raça e gênero 1.....	91
Gráfico 10	Recorte de raça e gênero 2.....	92
Gráfico 11	Você presenciou ou vivenciou uma situação de importunação semelhante ou diferente a do vídeo nos últimos três meses (deste ano)?.....	93
Gráfico 12	Você já teve comportamentos que poderiam ser caracterizados como importunação sexual, sem saber que é crime?.....	94
Gráfico 13	Com qual personagem você mais se identificou?.....	94
Gráfico 14	Antes de assistir o vídeo, você sabia que comportamentos como os retratados no vídeo são caracterizados como importunação sexual e considerados crime?.....	95
Gráfico 15	Idade.....	112
Gráfico 16	Cor e raça.....	112
Gráfico 17	Identidade de gênero.....	113
Gráfico 18	Bairro.....	113
Gráfico 19	Escolaridade.....	114
Gráfico 20	Ensino Médio.....	114
Gráfico 21	Aulas de Teatro em período escolar.....	115
Gráfico 22	Classificação de importunação sexual como crime.....	115
Gráfico 23	Escolha de personagem que chamou mais atenção.....	116
Gráfico 24	Escolha de personagem que mais se identificou.....	116
Gráfico 25	Emoção sentida ao assistir o vídeo.....	117
Gráfico 26	Testemunho ou vivência de importunação sexual.....	117
Gráfico 27	Declaração de comportamento de importunação sexual.....	118

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Dados de violência contra a mulher nos bairros de Salvador.....	35
Tabela 2	Recortes de raça/etnia nos dados de violência contra a mulher em Salvador.....	36

SUMÁRIO

1	MEUS PASSOS, LAÇOS E ESPAÇOS.....	14
2	SABERES DESCORTINADOS.....	25
2.1	DO OLHAR LASCIVO AO FEMINICÍDIO: ALTOS ÍNDICES DE VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER DURANTE A PANDEMIA.....	26
2.2	A ESCOLA COMO LUGAR DE OPRESSÃO OU LIBERTAÇÃO.....	34
2.3	O ENSINO DE TEATRO NO PROCESSO DE (DES)CONSTRUÇÃO DO OLHAR.....	40
3	(DES)CONSTRUÇÃO: O FAZER TEATRAL DO PRESENCIAL AO VIRTUAL.....	44
3.1	COMO A PANDEMIA DE COVID-19 AFETOU A PESQUISA.....	44
3.2	ROTA METODOLÓGICA.....	46
3.3	A ARTE DO ENCONTRO NOS DESENCONTROS REMOTOS: ETAPA ASSÍNCRONA.....	53
3.3.1	Encontros nas ruas e avenidas da virtualidade: etapa síncrona.....	69
4	CONSTRUINDO O PRÓPRIO OLHAR.....	84
4.1	PERCURSOS CRIATIVOS: RESULTADO CÊNICO VIRTUAL.....	84
4.2	REPERCUSSÕES E DISCUSSÕES DO VÍDEO.....	89
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
	REFERÊNCIAS.....	101
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento.....	108
	APÊNDICE B – Perguntas da pesquisa.....	109
	APÊNDICE C – Respostas da pesquisa em formato de gráficos.....	112
	APÊNDICE D – Transcrições de trechos da entrevista realizada com familiares dos(as) estudantes que participaram da experimentação de Teatro em ambiente virtual.....	119
	APÊNDICE E – Prints de alguns depoimentos dos/as jovens e adolescentes que fizeram parte do processo da experimentação de teatro em ambiente virtual.....	125

1 MEUS PASSOS, LAÇOS E ESPAÇOS

Esta pesquisa sobre o ensino de Teatro nas escolas teve como tema principal a violência contra a mulher, a partir da discussão da Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018, conhecida como Lei da Importunação Sexual (Brasil, 2018). Foi concebida inicialmente para ser realizada por meio de uma experiência prática com estudantes do Fundamental II, na Escola Estadual Professor Germano Machado Neto (GMN)¹.

Com o início da pandemia de Covid-19, não foi possível realizá-la presencialmente, haja vista que o isolamento social trouxe consigo a substituição do contato físico pela comunicação virtual, afetando a estrutura educacional e a relação professor-aluno nas redes de ensino brasileiras. Com isso, a pesquisa precisou ser repensada e, aqui, compartilho o processo de adaptação, os desafios e as superações conquistadas antes e durante as experimentações de Teatro no ambiente virtual.

Antes, porém, compartilho meu encontro com o Teatro. Ele é onde acredito residir: a) o de onde parte/nasce o meu fazer como arteducadora; b) os caminhos que acredito possíveis e pretendo oportunizar/despertar nos(as) educandos(as); e c) para onde projeto a mim e a meus(minhas) educandos(as) por meio da imaginação ativa construída coletivamente com base na experiência/vivência de cada um(a).

Iniciei minha trajetória aos 13 anos, no grupo “Casa de Cultura Bahia”, com o Teatro amador, mais conhecido como “Bahia em Cena”, que utilizava o espaço do colégio estadual Severino Vieira, do qual fui aluna desde a 5ª série do antigo ginásio até a conclusão do Ensino Médio.

Durante dois anos desenvolvi atividades ligadas ao Teatro e à Dança, e fui à procura de mais conhecimentos sobre o fazer teatral. Ganhei uma bolsa integral em 2000 para participar do curso de Teatro do “Grupo Trapos e Companhia” e, no mesmo ano, fui aprovada na seleção do projeto “Viver com Arte”. Em 2001, fui convidada para dar aulas de Teatro para adolescentes e jovens de uma comunidade periférica de Salvador, a Chapada do Rio Vermelho. Tal experiência foi um fator determinante nas minhas escolhas, porque descobri a possibilidade de não apenas ensinar, mas educar por meio da Arte. Logo, decidi cursar Licenciatura em Teatro na Universidade Federal

¹ No que diz respeito ao patrono da escola, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e observou-se que a pessoa de Germano Machado Neto não existia, e sim Germano Dias Machado, que foi professor de História da Arte do Instituto de Música da Universidade Católica do Salvador (UCSal) e fundador do Círculo de Estudos Pensamento e Ação (Cepa), além de autor de vários livros. Suponho, então, que deva ter ocorrido um possível “erro” no registro do nome do patrono da escola.

da Bahia (UFBA), pois minha motivação tomava uma dimensão maior: além de compartilhar conhecimento, sentia a necessidade de ter respostas às questões surgidas em sala de aula.

Ao longo da graduação, entre os anos de 2004 a 2007, aproveitei ao máximo as experiências proporcionadas pelo ambiente acadêmico. Integrei o movimento estudantil, que me trouxe maior conhecimento sobre a estrutura e as relações políticas e de poder que compõem a universidade. Paralelamente, participei e organizei eventos; viajei para outros estados e fiz intercâmbio em outras escolas de Artes, onde conheci novos métodos e estéticas. Dediquei-me a projetos de extensão por meio da Atividade Curricular em Comunidade² (ACC), o primeiro passo para a construção da relação entre a comunidade da Chapada do Rio Vermelho e a Escola de Teatro da UFBA. Por fim, em 2007, fui monitora da ACC, à época coordenada pela professora Rilmar Lopes, que atuava em ocupações do Movimento Sem Teto de Salvador (MSTS), compartilhando a prática do Teatro do Oprimido.

Participei ainda de outras atividades, como: a) o projeto de extensão “Sorridente”, que abrangia Arte, Educação e Saúde em escolas municipais; e b) da formação em Cultura da Infância, ministrada pela escritora e arte-educadora Lydia Hortélio, no Centro de Referência Integral do Adolescente (Cria)³. Fui membro do Núcleo de Estudos e Práticas em Reforma Agrária (NEEPA), compartilhando o fazer teatral nas ocupações e assentamentos do Movimento Sem Terra (MST); estagiei no projeto “Criança Criando Cidadania com Arte” (CRIA); estagiei na escola Cid Passos; e fui monitora de Teatro no projeto de doutorado da professora Urânia Maia, que dialogava com o Teatro do Oprimido de Augusto Boal (2019) e as Peças Didáticas de Bertolt Brecht. Em agosto de 2007, participei da Oficina de Teatro Fórum, na Escola de Teatro da UFBA, ministrada por Carol Viera e Cilene Canda, a qual teve grande

² ACC e Ação Curricular em Comunidade e em Sociedade (ACCS) é um componente curricular, modalidade disciplina, de cursos de Graduação e de Pós-Graduação, com carga horária mínima de 17 horas semestrais, em que estudantes e professores da UFBA, em uma relação com grupos da sociedade, desenvolvem ações de extensão no âmbito da criação, tecnologia e inovação, promovendo o intercâmbio, a reelaboração e a produção de conhecimento sobre a realidade com perspectiva de transformação”, conforme Resolução nº 01/2013 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) (Brasil, 2013a).

³ O Cria nasceu em 1994 e tem como missão “provocar nas pessoas, por meio da arte-educação e do despertar de sensibilidades, atitudes transformadoras de si mesmas e da sociedade em que vivem, de forma coletiva e comunitária” (Centro [...], 2023, [tela 2]).

relevância na minha formação. Essa oficina foi oferecida como parte de um projeto do Centro de Teatro do Oprimido⁴ (CTO): “Teatro do Oprimido de Ponto a Ponto”.

No segundo semestre de 2007, elaborei meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Teatro e Mobilização: um olhar sobre a experiência na comunidade da Chapada do Rio Vermelho”, sob a orientação da professora Maria Eugenia Milet. Como exercício de reflexão, escolhi a experiência de ensino de Teatro que desenvolvia com os(as) jovens e adolescentes na comunidade da Chapada do Rio Vermelho, a mesma que me fez entrar e acreditar na Academia.

Em 2008, comecei a atuar formalmente como professora de Teatro no colégio estadual da Bahia, em regime de Prestação de Serviço Temporário (PST), no Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Em 2009, fui coordenadora artística e pedagógica da Rede Brasileira de Arteducadores Jovem (Abrajovem) durante o 2º Encontro Nacional de Arteducadores (ENA), e lecionei no projeto “Buscando Cidadania” na Associação de Apoio e Assessoria a Organizações Sociais do Nordeste (AANOR). Ainda em 2009, ingressei como aluna especial no Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas (PPGAC); no Programa de Pós-graduação Multidisciplinar em Estudos Étnicos e Africanos no Centro de Estudos Afro-Orientais (Ceao); e no Programa de Pós-graduação em Educação pela Faculdade de Educação (Faced), todos da UFBA. Esses novos diálogos reforçaram o interesse pelo tema investigado. Entre 2010 a 2014, atuei na Casa da Criança e do Adolescente (Cica), instituição de Arte/Educação da Prefeitura de Camaçari, Bahia (BA), ensinando Teatro a crianças e adolescentes.

Desde outubro de 2011, sou professora efetiva de Artes na Escola Estadual GMN. Toda a comunidade escolar e o entorno refere-se à escola como GMN; assim, ao longo do texto a utilizarei para referir-me à instituição onde leciono para adolescentes do Ensino Fundamental II. A escola funciona em prédio próprio,

⁴ O CTO dedica-se ao desenvolvimento do Teatro do Oprimido e do Teatro das Oprimidas, sob a direção do sistematizador do método, Boal, ao longo de 23 anos. Bárbara Santos ocupou o cargo de coordenadora geral e artística do Teatro das Oprimidas por duas décadas. Essa trajetória, que engloba a criação do Teatro Legislativo, da Estética do Oprimido, da Árvore do Teatro do Oprimido (organograma que sistematiza a metodologia) e programas de formação de multiplicadores, solidificou a instituição como uma referência nacional e internacional. O constante desenvolvimento de projetos socioculturais e de pesquisa estética ressalta a contribuição relevante da instituição. O CTO é composto por pessoas e grupos que concretizam sua intervenção na sociedade por meio da teoria e prática do Teatro dos Oprimidos e Teatro das Oprimidas. A instituição conta com a contribuição de diversos atores sociais, sendo um centro, mas não “o” centro, pois as metodologias não pertencem ao CTO ou a qualquer entidade, mas sim a grupos de pessoas oprimidas, organizadas e não organizadas, que buscam transformação e necessitam dela (Quem [...], 2023).

localizado em Marechal Rondon, bairro periférico de Salvador (BA). O prédio não foi construído para ser uma escola: anteriormente, era uma fábrica de cocada. O GMN oferta ensino regular Fundamental II (do 6º ano ao 9º ano) no turno diurno. Excepcionalmente, no período da pandemia, ofertou o 1º ano do Ensino Médio.

Quando assumi a vaga no GMN, havia duas outras professoras de Artes, uma em Regime Especial de Direito Administrativo (Reda), que tinha formação em Artes Visuais, e outra com formação em História, mas que por ser também vice-diretora optou por assumir algumas turmas do ensino de Artes. Percebi que a linguagem das Artes Visuais era predominante e, como fui convocada ao final da última unidade letiva, presenciei a mostra final da disciplina. Estava visualmente atrativa, mas algo incomodou-me bastante: a concepção e a montagem foram feitas pelas professoras, em especial a que tinha o cargo de vice-diretora.

Outras situações ocorreram com a minha chegada ao GMN: deparei-me com pedidos para fazer “decoreção” em datas comemorativas ou incluir o conteúdo de Geometria no meu programa de ensino. É evidente que as minhas negativas causaram problemas, mas eu sempre argumentava sobre a importância da Arte como área de conhecimento, e que não era meu papel suprir demandas externas à minha disciplina. Com o passar dos anos, mantendo um posicionamento firme e, sobretudo, por meio dos bons resultados, consegui que o ensino da Arte fosse respeitado e, especificamente, o ensino do Teatro na grade regular.

Todos os trabalhos que proponho aos meus educandos(as) têm como princípio a participação ativa e crítica nos processos. Eles(as) precisam se apropriar do conhecimento para que, assim, possam desenvolver a sua consciência artística, o seu próprio olhar para si e para o mundo.

A docência tornou-se uma verdadeira fonte de estímulo para a investigação sobre o poder transformador do fazer teatral dentro no ensino público. Acredito que a cultura de desmotivação, vigente no ambiente escolar atual, leva os(as) estudantes a uma postura fatalista e de abandono frente à esperança de uma vida melhor. Nesse cenário, busco, através da experiência criativa, oportunizar meios concretos para que as(os) educandas(os) reflitam sobre sua realidade, construam uma consciência crítica sobre o seu meio e compreendam a sua corresponsabilidade para uma transformação. Por isso, introduzo, em sala de aula, atividades teatrais que abordem o cotidiano deles(as) por meio de jogos de improvisação.

Como professora de Teatro, considero que um dos caminhos possíveis para a transformação é pela Arte. Não acredito ser o único, mas, talvez, o mais forte: foram as minhas próprias experiências do fazer teatral durante a juventude que me possibilitaram o autoconhecimento, refletir melhor sobre a pessoa que eu queria ser, preparando-me para os desafios da vida. Por meio do Teatro, pude explorar meus sentimentos, aprender a olhar o mundo de maneira mais crítica, fortalecendo-me para enfrentar as adversidades impostas pela vida como uma mulher negra de pele parda e baixa renda.

Compreendi que o Teatro também é um campo de estudos. Para Sérgio Farias (2002, p. 64):

A teatralidade aparece ao longo da história como recurso instrumental para afirmação de ideologia, disseminação de valores morais e fundamentos religiosos, promoção de figuras políticas, contestação de Regimes, e até como componente de métodos terapêuticos.

Ou seja, ele está presente em diversos aspectos da sociedade e, em especial, o Teatro Político, utilizado na minha prática docente, é de grande relevância para as transformações sociais.

Um exemplo de Teatro Político⁵ é o Teatro do Oprimido idealizado pelo dramaturgo Boal (2019), método que reúne exercícios, jogos e técnicas teatrais que visam à democratização do fazer teatral, estabelecendo condições práticas para que o sujeito se aproprie dos meios de produzir teatro e amplie suas possibilidades de expressão, criando uma comunicação direta, ativa e propositiva. Para o autor,

o Teatro do Oprimido jamais foi um teatro equidistante que se recusa a tomar partido — é teatro de luta é o teatro dos oprimidos, para os oprimidos, sobre os oprimidos e pelos oprimidos, sejam eles operários, camponeses, desempregados, mulheres, negros, jovens ou velhos, pessoas com deficiências físicas ou mentais, enfim, todos aqueles a quem se impõe o silêncio e de quem se retira o direito à existência plena (Boal, 2019, p. 24).

O ensino de Teatro na Educação Básica tornou-se obrigatório apenas com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação

⁵ Concordar-se-á que todo teatro é necessariamente político, visto que insere os protagonistas na cidade ou no grupo. A expressão designa, de maneira mais precisa, o Teatro de *agit-prop*, o popular, o épico brechtiano e pós-brechtiano, o documentário, o de massa e o político-terapia de Boal (2019). Esses gêneros têm por característica comum uma vontade de fazer com que triunfe uma teoria, uma crença social, um projeto filosófico. A estética é então subordinada ao combate político até o ponto de dissolver a forma teatral no debate de ideias (Pavis, 1999).

Nacional (LDB). No segundo parágrafo das “Disposições Gerais do Capítulo II: da Educação Básica” lê-se: “o Ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação Básica, para promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Brasil, 1996, cap. II, art. 26).

Alguns avanços foram conquistados, agora as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro são disciplinas obrigatórias da Educação Básica (da Educação Infantil ao Ensino Médio). A Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016, sancionada pela presidenta Dilma Rousseff, foi publicada no Diário Oficial (Brasil, 2016). Ela é fruto de um projeto do Senado aprovado pela Câmara em agosto do ano passado. O texto altera a LDB, que até então previa a obrigatoriedade somente do ensino de Música entre os conteúdos relacionados à área artística (Brasil, 1996).

É notório que a docência de Artes pode influenciar em várias esferas da vida do/a educando(a), mas ao falar sobre o ensino de Teatro no ambiente escolar é imprescindível refletir sobre o seu papel social.

A escola atua como um ponto de sociabilização de diversas culturas. Sendo uma instituição que nasce e se desenvolve na sociedade, refletirá a realidade de modo estrutural. A escola pode ser um lugar onde as formas de opressões são reforçadas e ensinadas, ou pode desempenhar um papel central de enfrentamento às opressões e de construção de um mundo mais justo e solidário.

Buscando o ideal de uma escola como parte do processo catalisador de transformações pessoais e coletivas, o Teatro do Oprimido, de Boal (2019), revela-se uma aliada, por estimular a discussão e a problematização de questões diárias, fornecendo maior reflexão sobre as relações de poder. Tal função do ensino da Arte reflete-se na fala das professoras Cilene Canda e Celida Mendonça (2018, p. 7): “acreditamos que a presença da Arte no contexto educacional transforma as pessoas, transforma o pensamento, contribui para um mundo mais sensível e humano”.

Nesse espaço de diversidade cultural, percebi a realidade precária em que muitos(as) estudantes das escolas públicas vivem. Para além de uma vulnerabilidade etária, afinal ainda são subjetividades em construção, são atravessados(as) pelos seus lugares sociais, frente a uma estrutura social racista, machista, LGBTfóbica, gordofóbica, na qual é comum atuarem como agentes reprodutores de discursos preconceituosos. O ensino de Teatro nas escolas pode propor a (des)construção de olhares, levando os(as) estudantes a uma percepção de si, do outro, e da realidade ao seu redor.

Ao praticar jogos e exercícios teatrais que os(as) retiram de lugares e hábitos cotidianos, do convencional, do óbvio, convidando-os à possibilidade de criar estratégias para ser e fazer escolhas, falas e ações diferentes das que vêm reproduzindo diariamente, entendo, assim como Suzana Viganó (2006, p. 79), que “o aprendizado artístico pode estar diretamente, relacionado ao amadurecimento pessoal e social...”.

Os(as) estudantes chegam ao Teatro Político através dos jogos de improvisações e exercícios do Teatro do Oprimido, porque é preciso, primeiramente, aprenderem a explorar e experimentar sua criatividade e espontaneidade. O jogo é crucial nesse caminho, pois é a partir da “simulação do real”, “do brincar de”, “do imaginar que”, que recriam diversos cenários cotidianos de suas vidas e experimentam ações e reações. Segundo Boal (2005, p. 16), “o jogo ajuda a desmecanização do corpo e da mente alienados às tarefas repetitivas do dia a dia”.

O Brasil é o 5º país no mundo com mais casos de feminicídio, apresentando números alarmantes relativos à violência contra a mulher: 5 espancamentos a cada 2 minutos; 503 vítimas de agressão por hora; 1 estupro a cada 11 minutos; e 1 feminicídio a cada duas horas (Lima; Bueno, 2017). O olhar construído pela cultura do patriarcado é a violência mais sutil contra a mulher e, quando ela é atravessada por marcadores sociais de raça e classe, os índices são ainda maiores. As estatísticas envolvendo mulheres negras, no Anuário (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023), reafirmam os elementos de racismo que perpassam todas as modalidades criminosas no país, de um jeito ou de outro. Entre as vítimas de feminicídio, 61,1% eram negras e 38,4% brancas.

Sofro em uma sociedade marcada pelas desigualdades de direitos entre homens e mulheres, em que eles assumem uma posição privilegiada. A desigualdade desencadeia uma educação machista, passada de geração para geração, em um ciclo infundável. A educação machista coloca a mulher em um lugar de inferioridade, submissão e subserviência, gerando todos os tipos de violência, sejam psicológica, moral, doméstica, física, sexual ou patrimonial. Isto é, violências sutis, como um olhar que objetifica a mulher, até as extremas, a exemplo do feminicídio.

O ensino de Teatro no espaço escolar pode ser uma valorosa ferramenta para discutir as diversas formas de violência contra a mulher. No caso deste trabalho, o foco foi o debate sobre a importunação sexual, que por muito tempo foi tratada como um típico comportamento masculino. Assim, criei processos de desconstrução e

construção do olhar por meio do fazer teatral, vindo a escola, com todas as adversidades, como um espaço de mudança. Segundo Canda e Mendonça (2018, p. 7), “cada vez mais, amplia-se o debate em prol de uma educação que dê conta das demandas da vida contemporânea e que supere as formas tradicionais, conteudistas, tecnicistas e transmissoras, ainda comuns na escola”.

Assim, a escola pode ser esse lugar de formação e transformação, tornando-se uma importante aliada na luta pelo combate a todos os tipos de violência contra a mulher mediante uma práxis emancipatória e dialógica.

É importante discutir a existência da lei da importunação sexual, nas diferentes esferas sociais, para que as pessoas se conscientizem acerca da necessidade de mudar o quadro da naturalização da violência contra a mulher e instrumentalizem o reconhecimento dos diferentes tipos de violência sofridas — em especial a importunação sexual —, acionando as medidas cabíveis para a punição dos infratores.

Em vista disso, desenvolvi esta pesquisa com o propósito de responder ao seguinte problema: é possível demonstrar o impacto do ensino de Teatro na (des)construção do olhar sobre a violência contra a mulher, especialmente em relação à importunação sexual, em ambiente virtual? Acredito que através da experiência do fazer teatral, a partir de experimentações desenvolvidas via *WhatsApp*, *Facebook* e *Google Meet*, os(as) adolescentes e jovens possam construir um conhecimento crítico e participativo de si e da sua realidade, apropriando-se de meios para lutar em prol de uma sociedade equalitária.

Para a realização do estudo, persegui o objetivo geral subsequente: investigar como o fazer teatral fomentaria a (des)construção de olhares no que se refere à violência contra a mulher. Junto a ele, executei três objetivos específicos: a) analisar o desenvolvimento da autonomia e da tomada de consciência dos(as) jovens e adolescentes em relação à violência contra a mulher, por meio do processo criativo, a partir dos princípios do Teatro do Oprimido; b) investigar os desafios e as estratégias de adaptação do ensino de Teatro para o ambiente virtual; e c) sistematizar as práticas e os resultados do processo de criação cênica virtual, avaliando seu impacto na formação crítica dos(as) jovens e adolescentes.

Julgo necessário destacar os sentidos atribuídos aos termos “olhar” e “(des)construção”, que norteiam este trabalho. O primeiro é entendido como ver o mundo externo, perceber-se parte dele. Olhar para si, entender que você é uma parte do todo, uma célula. E cada célula/pessoa tem a responsabilidade sobre o fluxo,

porque afeta e é afetada. Quando digo “olhar” não me refiro a uma ação/gesto “passivo”, mas um olhar que pulsa, julga, muda, luta!

Por sua vez, o segundo termo é utilizado para propor uma experiência na qual a ação do olhar é um ponto de partida — e tal olhar pode passar por transformações ao longo do processo do fazer teatral. É possível desconstruir os olhares, se for entendido que é uma vontade, necessidade. Contudo, não quero só a desconstrução porque, tão importante quanto repensar, refletir, também é o construir.

Cabe frisar que “desconstrução” é um termo discutido pelo filósofo franco-argelino, Jacques Derrida (1930-2004).

Uma das principais características da abordagem desconstrucionista, [na Filosofia], tal como praticada por Derrida, é a apropriação e utilização de conceitos derivados de um sistema de pensamento para, ao final, mostrar como esse sistema não funciona (Vasconcelos, 2003, p. 76).

Em outras palavras, o filósofo não busca “destruir” o significado do que estava posto, mas sim questionar as estruturas já estabelecidas, nos limites binários. Propõe uma análise particular dos textos de modo geral, sobretudo acerca da razão, provocando uma ruptura nas hierarquias de significados, para permitir que um mesmo conceito tivesse inúmeras possibilidades de interpretações, além de sofrerem interferência dependendo do contexto.

Este não foi o sentido dado a “(des)construção” neste estudo. Entendi o termo em seu significado literal e figurado: “Ação de desconstruir, de desfazer a construção de alguma coisa”; “Desfazer o que está construído: desconstrução do machismo na sociedade contemporânea” (Desconstrução, 2024, [tela 1]). Ou seja, não vislumbrei a possibilidade de uma forma de pensamento que esteja além de tal significado, sem propor outros sentidos e/ou realizar uma crítica ao conceito.

Esta dissertação visa buscar a construção de outros olhares. Em posse de novas informações, adquiridas por meio da experiência do fazer teatral, os(as) jovens e adolescentes podem desenvolver a autonomia para criar seus próprios olhares para o que sempre foi naturalizado em uma sociedade patriarcal. O importante não é mostrar, apontar para onde olhar e como olhar, mas sim, estabelecer, propor meios para que as pessoas se tornem “arquitetas” do seu próprio processo de desconstruir e construir os seus olhares. Por último, esclareço que adotarei a forma

“(des)construção” com o intuito de destacar visualmente a expressão e também a fim de jogar com dois verbos caros a esta investigação: construir e desconstruir.

Analisei a contribuição do ensino de Teatro para a (des)construção de olhares sobre a violência contra mulher com as(os) estudantes do ciclo 2 (8º e 9º anos) do Fundamental II e do 1º ano do Ensino Médio da escola GMN. Trabalhei com a pesquisa participante, que

[...] caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. A descoberta do universo vivido pela população implica compreender, numa perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que vivem, [sem haver resolução de problemas coletivos] (Prodanov; Freitas, 2013, p. 67).

Os resultados da pesquisa participante serão analisados a partir da abordagem da Análise de Conteúdo, proposta por Laurence Bardin (2002).

No entanto, é importante ressaltar que, diante das limitações impostas pela Covid-19, adaptações foram necessárias. Assim, considero que a concretização dos meus objetivos foi possível graças aos seguintes procedimentos metodológicos:

- a) planejei a organização da experiência de ensino de Teatro em ambiente virtual explorando todos os recursos tecnológicos acessíveis, como *Facebook*, *WhatsApp*, *Google Meet*, *Google Forms* e *Google Drive*. O contato com o grupo não foi limitado apenas aos encontros síncronos: existia também o acompanhamento fora dos horários estabelecidos;
- b) houve o compartilhamento do cotidiano em algumas plataformas e experimentações e entrevistas com familiares a respeito das temáticas abordadas;
- c) fiz a identificação e o registro das percepções dos sujeitos acerca dos papéis sociais de gênero, por meio da aplicação de atividades assíncronas como leitura de imagens e apreciação de conteúdos audiovisuais;
- d) observei, no grupo de Teatro Virtual no *WhatsApp*, os relatos dos(as) estudantes sobre suas próprias vivências ou de outros quanto à importunação sexual, os quais foram apresentados em encontros síncronos. Nestes, propus práticas do fazer teatral que permitissem a desmecanização corporal e a reflexão a respeito de suas ações, resultando em depoimentos que evidenciaram a desnaturalização dos seus comportamentos opressivos.

Tudo originou um produto cênico virtual que concretizou minha hipótese, revelando ser possível demonstrar o impacto do ensino de Teatro, em ambiente virtual, na (des)construção do olhar sobre a violência contra a mulher, sobretudo em relação à importunação sexual. Assim, pode-se dizer que este trabalho buscou meios para possibilitar uma pesquisa participante em ambiente remoto.

Fundamentei-me: nos princípios metodológicos de Boal (2019), com práticas inspiradas na técnica do Teatro-Jornal e dos jogos que compõem a poética/estética do Teatro do Oprimido; e no método do jogo como uma ação pedagógica e de caráter improvisacional, dos(as) professores(as) Viganó, Farias, Milet, Canda, Mendonça e Desgranges.

Junto a isso, estabeleci uma relação de comunicação entre mim (docente) e as(os) estudantes, refletindo sobre o contato com a comunidade, para não ser apenas uma ação de estender o conhecimento, e sim um processo horizontal e dialógico. Ou seja, a prática pedagógica norteadora do trabalho apoiou-se nos pensamentos do teórico Paulo Freire (1982), que vislumbra a emancipação do(a) educando(a) no processo de aprendizagem. Segundo o autor,

só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo, aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas (Freire, 1982, p. 27-28).

Dialoguei ainda com as autoras bell hooks (2019, 2020), professora e teórica, e Carla Akotirene (2021), pesquisadora, cujas obras discutem questões de gênero e interseccionalidade.

Por fim, resta mencionar que a dissertação foi estruturada em três capítulos, para além desta introdução. No primeiro, apresentei trago as bases teóricas que sustentaram a minha práxis e a pesquisa. No segundo, compartilhei os desafios e as superações de todo o processo prático. E no terceiro, discuti as reverberações e o produto cênico da experiência de ensino de Teatro em ambiente virtual. Nas Considerações Finais, os argumentos foram analisados à luz dos objetivos propostos.

2 SABERES DESCORTINADOS

Início este capítulo lembrando o meu objetivo geral: investigar como o fazer teatral, na Escola Estadual GMN, situada no bairro de Marechal Rondon, pode fomentar a (des)construção de olhares no que se refere à violência contra a mulher. Esses três elementos — ser mulher em uma sociedade machista, a escola pública e o encontro com o Teatro — estão intrinsecamente relacionados com as minhas próprias vivências. Como mulher negra (de pele parda) e de baixa renda, aprendi, desde muito cedo, a reconhecer todo o peso social a ser enfrentado.

É primordial que as temáticas sobre a luta de combate à violência contra mulher e o patriarcado, estejam na minha caminhada como educadora. Faço parte de uma família formada majoritariamente por mulheres, embora também tenha tido o privilégio de ter um pai presente no seio familiar, ao contrário de muitos dos(as) meus(minhas) alunos(as). Apesar dos poucos anos de convívio (meu pai morreu quando eu tinha apenas dez anos), carrego comigo seus ensinamentos e afeto, sem ignorar os desafios. Meu pai, a figura masculina de referência na minha vida, não era muito diferente da maioria dos homens da sociedade brasileira; trago nas lembranças suas falas e atitudes machistas, porém, não esqueço a importância que ele dava à minha formação. Fechando os olhos ainda consigo escutar a sua voz: “minhas filhas vão estudar para não dependerem de homem nenhum”.

Isso me leva a crer que, em algum grau, ele conseguiu entender como o machismo era — e continua sendo — nocivo para as mulheres. Seu falecimento precoce, contudo, deixou a vida da minha mãe — dona de casa que não teve oportunidade para estudar — e das três filhas menores de idade muito mais difícil.

O segundo ponto é o meu lugar de fala como egressa da escola pública, onde passei por todas as etapas do ensino — sou fruto e sobrevivente de tal jornada. Entendo que a escola, apesar das suas ressalvas, foi, é e pode ser um terreno fértil à espera de produzir bons frutos. Por isso, não imaginava outro espaço de atuação que não o “chão” da escola pública.

Enfim, a Arte e o Teatro especificamente entraram em minha vida na adolescência, tornando-se um lugar do encontro com o mundo e comigo mesma, o que possibilitou descobrir e reconhecer formas de fazer a diferença no mundo. A certeza tornou-se mais possível quando descobri o Teatro do Oprimido, método e estética que visa disseminar os meios de produção do fazer teatral para o povo e com

o povo, reconhecendo as relações opressoras nas quais somos inseridos e possibilitando a reflexão e (des)construção das relações de domínio.

2.1 DO OLHAR LASCIVO AO FEMINICÍDIO: ALTOS ÍNDICES DE VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER DURANTE A PANDEMIA

Ensinar a não ser machista né, porque o machismo vem da criação⁶.

O olhar construído pela cultura do patriarcado é a violência mais sutil contra a mulher. Para Akotirene (2021, p. 118), especialista em estudos interdisciplinares de gênero, mulheres e feminismo,

o patriarcado é um sistema político modelador da cultura e dominação masculina, especialmente contra mulheres. É reforçado pela religião e família nuclear que impõem papéis de gênero desde a infância baseados em identidades binárias, informadas pela noção de homem e mulher biológico, sendo as pessoas cisgêneras aquelas não cabíveis, necessariamente, nas masculinidades e feminilidades duais hegemônicas. A despeito do gênero atribuído socialmente, pessoas não-cis estão fora da identificação estética, corpórea e morfo-anatômicas instituídas.

Ainda hoje, sofro em uma sociedade marcada pela dominação masculina e pelas desigualdades de direitos entre homens e mulheres, em que eles assumem posição privilegiada. No livro “O feminismo é para todo mundo”, hooks⁷ (2020, p. 13) discute:

Homens, como um grupo, são os quem mais se beneficiaram e se beneficiam do patriarcado (outra maneira de nomear o sexismo institucionalizado), do pressuposto de que são superiores às mulheres e deveriam nos controlar. Mas esses benefícios tinham um preço.

A desigualdade desencadeia uma educação machista passada de geração para geração, colocando e mantendo a mulher em um lugar de inferioridade, submissão e subserviência.

Quando penso em violência contra a mulher, imediatamente penso na violência física, mas me pergunto: como ela é alimentada? De que forma a vontade de dominação, de destruição do corpo da mulher, é alimentada na cabeça e nas atitudes dos homens? Esta não é uma discussão nova, e muitas pessoas já a fizeram, mas,

⁶ Fala proferida por Fernanda Beatriz, no dia 5 de fevereiro de 2021, em Salvador.

⁷ Embora não seja correto do ponto de vista ortográfico, por respeito à escolha e ao posicionamento político da autora, o sobrenome é sempre grafado em minúsculas.

mesmo assim, o ciclo de violência continua a se repetir. Então, indaguei: a partir de que momento a naturalização da violência contra a mulher começa a ser incutida na cabeça dos homens? Parece ser na sua infância e adolescência, quando são vítimas do sistema patriarcal. hooks (2020, p. 13-14) afirma: “é exigido dos homens que dominem as mulheres, que nos explorem e oprimam, usando violência, se precisarem, para manter o patriarcado intacto”.

A violência cresce todos os dias, ganha porte, fortalece-se, multiplica e perpetua-se. E o ciclo repete-se. hooks (2020, p. 14) acredita

na capacidade que eles têm de mudar e crescer. E acredito que, se soubessem mais sobre o feminismo, não teriam mais medo dele, porque encontrariam no movimento feminista esperança para sua própria libertação das amarras do patriarcado.

Assim, proponho-me a refletir, junto desses(as) jovens e adolescentes, como as ações do cotidiano vão condicionando os corpos masculinos a repetirem os ciclos de violência e os corpos femininos a aceitarem. A seguir, divulgo uma imagem criada para fomentar essa discussão. Usarei a expressão “escalada da violência” por entender que o feminicídio, o extremo, não é violência isolada, ao contrário, outros tipos de violências mais sutis são praticados no cotidiano, as quais, passam despercebidas. No patriarcado, as mulheres são ensinadas a aceitar situações naturalizadas, por exemplo, a objetificação dos seus corpos e a violência psicológica.

Figura 1 – “Escalada da violência”: o que vem antes do feminicídio?



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2020.

⁸ Toda a parte de criação visual e audiovisual deste trabalho foi feita com a colaboração da artista @Lótus_Rosa_Cruz.

A figura 1 não determina a ordem do ciclo de violência, mas exemplifica uma possibilidade. Essa “escalada” gera todo o tipo de violência, indo desde um olhar que objetifica a mulher, e que consiste em uma violência mais sutil, até uma mais grave e definitiva: o feminicídio. Somente com a Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015, houve a alteração

do art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 — Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e do art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos (Brasil, 2015, [Ementa]).

No caso do feminicídio, a mulher, já vista como objeto de posse do homem, é alvo de destruição. No “Dicionário Crítico do Feminismo” há a seguinte definição:

Violência moral, psicológica, patrimonial, física, sexual: as violências praticadas contra as mulheres devido ao seu sexo assumem múltiplas formas. Elas englobam todos os atos que, por meio de ameaça, coação ou força, lhes infligem, na vida privada ou pública, sofrimentos físicos, sexuais ou psicológicos com a finalidade de intimidá-las, puni-las, humilhá-las, atingi-las na sua integridade física e na sua subjetividade (Alemany, 2009, p. 271).

A sociedade na totalidade precisa repensar as estruturas, micro e/ou macro, que naturalizam a manutenção do poder mediante o uso de força. hooks (2019, p. 178-179) completa:

Quando se parte, como eu, da suposição de que a violência física é causada pela naturalização disseminada em nossa cultura das regras hierárquicas e da autoridade coercitiva, então todas as relações tendem a ser embasadas no poder e na dominação, e assim todas as formas de agressão física se conectam. [...] A violência masculina contra a mulher nas relações pessoais é uma das expressões mais flagrantes do emprego abusivo da força para a manutenção do controle e da dominação.

Percebo como a violência contra a mulher é parte de uma estrutura social de poder que ultrapassa a esfera privada. Por entender isso, quis levar a problematização para dentro da escola, a qual representa uma microestrutura social.

Para a criação teatral, selecionei um único tipo de violência contra a mulher: a importunação sexual. Com a aprovação da Lei nº 13.718⁹, passou a vigorar como

⁹ Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, tornar pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelecer causas de aumento de pena para esses crimes e definir como causas de aumento de pena o estupro

crime, expresso no art. 215-A: “praticar contra alguém e sem a sua anuência ato libidinoso com o objetivo de satisfazer a própria lascívia ou a de terceiro” (Brasil, 2018, art. 215-A)¹⁰. A lei entrou em vigor em um momento crucial, trazendo um alerta para a sociedade: as mulheres não querem mais ser silenciadas, nem se sentirem violadas com um olhar. O fato de ela criminalizar a importunação sexual é de grande valor para a desnaturalização da violência, porque revisita algo visto, muitas vezes, como sutil.

A sociedade frequentemente só se comove quando um caso extremo de violência contra a mulher é noticiado nos meios de comunicação. Mas não se pode ignorar a violência que vem de antes e que, às vezes, inicia-se com um olhar lascivo, quando um menino é estimulado a aprender, desenvolver e naturalizar comportamentos predatórios para se “tornar homem de verdade”. Trazer a lei da importunação sexual para discussão em sala de aula, por meio do fazer teatral, é uma forma de (des)construir os comportamentos que a masculinidade imposta pelo patriarcado, ou como atualmente é chamada “masculinidade tóxica”, reproduz.

Os homens precisam começar a desafiar as ideias de masculinidade que ancoram a condição de ser homem, a passibilidade para exercer poder sobre outros, especialmente por meio de forças coercitivas. Esse trabalho em grande medida precisa ser feito por homens que não se portam de modo violento, que renegaram os valores do patriarcado capitalista. [...] A maior parte dos homens que cometem violência contra as mulheres não está em busca de ajuda ou de uma mudança de vida (hooks, 2019, p. 182).

Não há busca expressiva por outra maneira de se relacionar porque, historicamente, a aceitação da violência faz parte da própria vivência familiar e do ciclo social. hooks (2019, p. 184) defende: “é preciso enfatizar que a ideia de que é correto agir de modo abusivo para manter a autoridade é ensinada aos indivíduos pela igreja, pelas escolas e outras instituições”.

coletivo e o estupro corretivo; e revoga dispositivo do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais) (Brasil, 2018).

¹⁰ “A lei caracteriza como crime de importunação sexual a realização de ato libidinoso na presença de alguém e sem seu consentimento, como toques inapropriados ou beijos ‘roubados’, por exemplo. Os casos mais comuns, especialmente em 2018, foram os de assédios em transportes coletivos, a lei foi aprovada principalmente devido ao tensionamento das pessoas e repercussão dessa temática nas mídias e imprensa, após um caso específico em São Paulo, quando um homem, chamado Diego, fora preso por estupro ao encostar o pênis numa mulher e tentar impedi-la de se retirar, quando este caso chegou a delegacia foi descoberto que este mesmo homem já tinha 17 passagens na política, mas tinha sido detido apenas quatro vezes, pelo mesmo motivo, importunação sexual, explícito dizer que se estava cometendo o mesmo crime mais uma vez, Diego tinha sido solto todas as quatro vezes que estivera na prisão” (Entenda [...], 2019, [telas 1-3]).

Assim, faz-se necessário estabelecer ações contrárias a tal corrente de violência para que os(as) jovens e adolescentes tenham outra possibilidade que não as relações violentas, principalmente, contra as mulheres.

O sistema patriarcal, muitas vezes, utiliza os meios de comunicação para alimentar o machismo, usando a “ciência” a serviço da manutenção da dominação masculina. No livro “A História das Mulheres e as representações do feminino na História”, Losandro Tedeschi (2008, p. 12) traz reflexões sobre “a construção histórica-filosófica dos vários discursos que em certa época conferiram um caráter científico e natural aos papéis da mulher, do que significa ser mulher”. São narrativas que validavam a inferioridade das mulheres como “natural”. Ainda nos dias atuais é possível encontrar estudos/produções que reforçam a ideia da mulher como objeto. A exemplo, o sexólogo Paulo Roberto de Brito, em reportagem no caderno “Saúde e Ciência” do jornal “Extra – Globo” (Figura 2), afirmou: “a culpa é da testosterona. O hormônio provoca um direcionamento sexual. É por isso que o brasileiro olha para o bumbum, o americano para os seios... Os homens não conseguem resistir” (Dias, 2012, [tela 2]).

Figura 2 – Imagem utilizada para levantar reflexões sobre importunação sexual contra a mulher com os(as) estudantes



Fonte: Dias (2012, [tela 2]).

Ao escolher a imagem (Figura 2) como estímulo visual para fomentar as discussões, não imaginei que a sua representação, o que ela causa quando a vemos, traria tamanho impacto entre os(as) jovens e adolescentes. Tanto que, ao longo do processo, ela foi utilizada em diferentes abordagens.

A seguir, o QR Code (Figura 3) compartilho um experimento em audiovisual criado com a imagem (Figura 2) e com a música "Todxs Putxs" de Ekena.

Figura 3 – Audiovisual elaborado com a imagem da figura 2, para apresentação da defesa desta dissertação



Fonte: Apresentação [...], (2024 [1 min 51 s])

Esse tipo de “comprovação científica” é um desserviço, pois só reforça o senso comum, o imaginário coletivo que se expressa em frases como: “homem é assim mesmo”; “isso é coisa de homem”; “não tem jeito, é assim”; “se você não olhar, você é gay”; “homem que é homem tem que olhar para mulher”. Mas é saudável para as mulheres vivenciarem assédios todos os dias e terem como justificativa o respaldo da “ciência”, da religião, do senso comum?

Além das frases convencionais sobre a construção da masculinidade, existem as relacionadas à construção do feminino a partir de uma cultura machista e sexista: “menina tem que gostar de rosa”; ou “feche as pernas”; “tem que aprender a cozinhar”; “cuidar de casa”; “não pode vestir short”; “não pode brincar na rua” etc.

No livro “Teoria Feminista: da margem ao centro”, hooks (2019, p. 176) comenta: “o movimento feminista contemporâneo foi bem-sucedido em chamar a atenção para a necessidade de dar um basta à violência dos homens contra mulheres”. Embora a autora trate do contexto norte-americano, pode-se dizer que, no Brasil, houve

avanços, a exemplo da criação de leis cujo objetivo é criminalizar os diferentes tipos de violências:

Lei ‘Maria da Penha’, nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências (Brasil, 2006, [Ementa], grifo nosso);

Lei Joana Maranhão, nº 12.650, de 17 de maio de 2012. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 — Código Penal, com a finalidade de modificar as regras relativas à prescrição dos crimes praticados contra crianças e adolescentes (Brasil, 2012a, [Ementa], grifo nosso);

Lei Carolina Dieckmann, nº 12.737, de 30 de novembro de 2012. Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 — Código Penal; e dá outras providências (Brasil, 2012b, [Ementa], grifo nosso);

Lei do Minuto Seguinte, nº 12.845, de 1º de agosto de 2013. Dispõe sobre o atendimento obrigatório e integral de pessoas em situação de violência sexual (Brasil, 2013b, [Ementa], grifo nosso);

Lei Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica, nº 14.188, de 28 de julho de 2021. Define o programa de cooperação Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica como uma das medidas de enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher previstas na Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), e no Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), em todo o território nacional; e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para modificar a modalidade da pena da lesão corporal simples cometida contra a mulher por razões da condição do sexo feminino e para criar o tipo penal de violência psicológica contra a mulher (Brasil, 2021, [Ementa], grifo nosso).

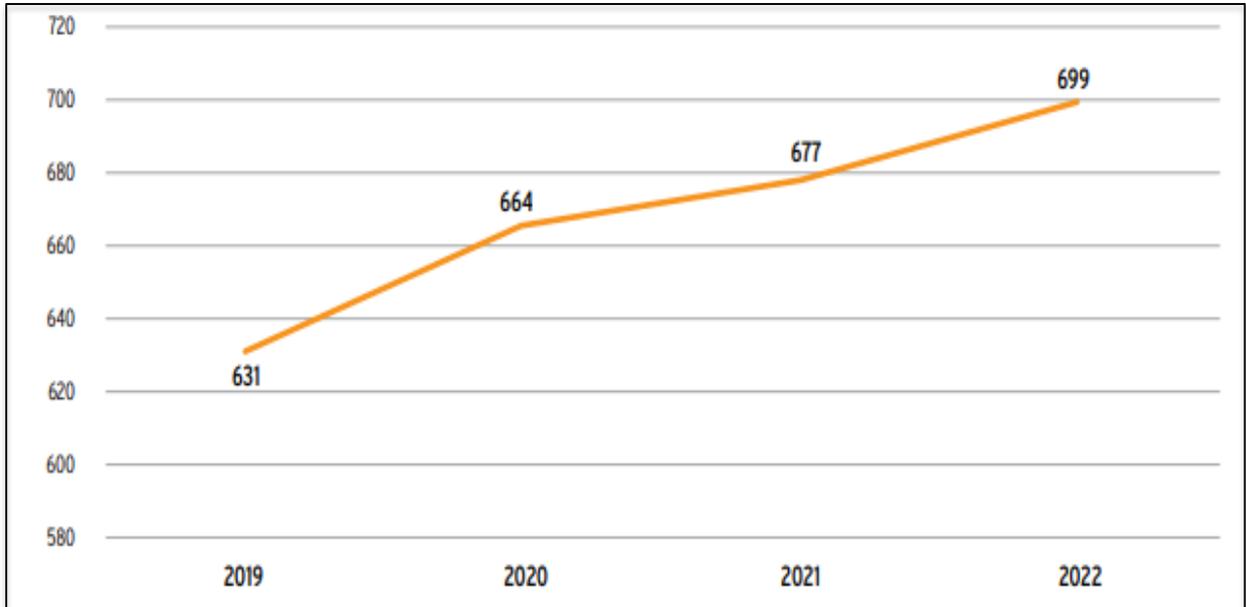
Muitas leis de proteção às mulheres só foram concretizadas às custas do sofrimento de inúmeras; não é coincidência que muitas foram batizadas com o nome de uma entre muitas vítimas. Contudo, ainda são poucas as políticas públicas de proteção e existe um longo caminho a ser percorrido, como hooks (2019, p. 175) assevera: “no entanto, a despeito de muitos anos de intensa dedicação a essa causa, a violência contra a mulher cresce insistentemente”.

O quadro agravou-se ainda mais durante a pandemia da Covid-19 (Gráfico 1):

Os dados aqui apresentados têm como fonte os boletins de ocorrência classificados com a qualificadora feminicídio pelas Polícias Cíveis dos estados e DF, constituindo, portanto, o primeiro registro oficial destas mortes. No primeiro semestre de 2022, 699 mulheres foram vítimas de feminicídio, média de 4 mulheres por dia. Este número é 3,2% mais elevado que o total de

mortes registrado no primeiro semestre de 2021, quando 677 mulheres foram assassinadas (Sobral; Buenos; Lagreca, 2022, p. 3).

Gráfico 1 – Crescimento do índice de feminicídio no Brasil (2019 a 2022)



Fonte: Sobral; Bueno; Lagreca (2022, p. 3).

Ao analisar os dados, verifico que o local onde acontece a maior parte dos casos de violência é o espaço que deveria ser de acolhimento e segurança: o doméstico.

É através desse contexto de violência e feminicídio que muitas mulheres brasileiras se encontraram no ano de 2020, pois segundo o *site* da Agência Brasil, o isolamento social, causado pela pandemia da Covid-19, aumentou consideravelmente as denúncias de agressões por parte de mulheres vítimas de violência doméstica. Nesse sentido, a permanência dessas mulheres por longos períodos no lar, tem se tornado um fator que contribui para o aumento da violência contra a mulher e, em casos mais extremos, para os feminicídios (Vasconcelos; Viana; Farias, 2021, p. 41).

Com a pandemia, muitas mulheres vêm sofrendo mais agravos à saúde. Consoante o levantamento do Datafolha, encomendado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, “Visível e invisível: a vitimização de mulheres no Brasil”, de 2021, 4,3 milhões de mulheres brasileiras de 16 anos ou mais (6,3%) foram agredidas fisicamente com tapas, socos ou chutes. Isso significa dizer que a cada minuto, 8 mulheres apanharam no Brasil durante a pandemia do novo corona vírus (Lima, 2021, [tela 1]).

Também não é possível ignorar os marcadores sociais de raça e classe que agravam ainda mais as estatísticas.

Para começar, espero unicamente elucidar os processos políticos e as justificativas ideológicas que, de maneira dinâmica e interdependente, estruturam as desigualdades ‘raciais’ e de gênero na sociedade de classe burguesa. O fenômeno crucial nesse sentido é a tendência da sociedade de classes, de naturalizar ideologicamente as desigualdades sociais (Stolcke, 1991, p. 192).

A taxa de violência contra a mulher branca e de classe média e alta vêm diminuindo nos últimos anos. Em contrapartida, tem-se verificado o aumento da violência contra mulheres negras e de baixa renda: no Brasil, o feminicídio tem cor e classe.

A diferença racial nas vítimas de feminicídio é menor do que a diferença nas demais mortes violentas intencionais. 37,5% das vítimas de feminicídio são brancas e 62% são negras. Nas demais mortes violentas intencionais, contudo, 70,7% são negras e apenas 28,6% são brancas. Em última instância, o que os dados nos indicam é uma possível subnotificação das negras enquanto vítimas de feminicídio (Martins; Lagreca; Bueno, 2022, p. 173).

Para a antropóloga Verena Stolcke (1991), as desigualdades sociais tendem a ser tratadas como diferenças naturais, ou seja, ao longo da formação da sociedade brasileira, a desigualdade tem um papel de destaque no que se refere à raça e ao gênero. Os marcadores sociais que atravessam as mulheres são, para Akotirene (2021, p. 21), “um sistema de opressão interligado”. É necessária a criação de caminhos que permitam a tomada de consciência de que estar exposto à situação de opressão não é o suficiente para se ter um olhar crítico e lutar pela ruptura do ciclo.

2.2 A ESCOLA COMO LUGAR DE OPRESSÃO OU LIBERTAÇÃO

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
 Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte
 do voo.
 Pássaros engaiolados são pássaros sob controle.
 Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser.
 Pássaros engaiolados sempre têm um dono.
 Deixaram de ser pássaros.
 Porque a essência dos pássaros é o voo.
 Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
 O que elas amam são pássaros em voo.
 Existem para dar aos pássaros coragem para voar.
 Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce nos
 pássaros.
 O voo não pode ser ensinado, só pode ser encorajado
 Alves (2002, [telas 1-2]).

A escola é um espelho da sociedade e a reflete cotidianamente. Ela não fica isenta de reproduzir as relações de opressão, embora seja, em essência, um lugar de possibilidades libertadoras. Está inserida na mesma estrutura patriarcal, machista e colonial, que outras instituições existentes no mundo capitalista.

A escola, enquanto espaço público, se constitui para os estudantes como um dos primeiros e mais ricos ambientes de encontro com a diferença e no qual se estabelecem as primeiras negociações para a construção de regras de convívio social que devem ser internalizadas por todos, não apenas em seus resultados, mas na sua forma de construção e, na prática de seu cumprimento (Zen, 2018, p. 74-75).

No artigo “A dimensão ética da criatividade docente”, a professora Giovana Zen (2018), entende a escola como espaço social para vivenciar as diferenças. No entanto, determinadas “diferenças” são transformadas em marcadores sociais que excluem e oprimem, conforme a estrutura sexista, racista e classista do capitalismo.

As formas de opressão que me atravessam também compõem o espaço da escola pública e, assim, a GMN poderia ser só mais um exemplo desses atravessamentos opressivos ou de como as formas de dominação e opressão materializam-se cotidianamente.

Nos últimos anos, as taxas de criminalidade vêm aumentando no bairro Marechal Rondon, onde está localizada a GMN, devido à precariedade e à desassistência relegada pelo governo aos bairros periféricos de Salvador. Dados do Observatório da Mulher, da Secretaria de Política para Mulheres, Infância e Juventude, do estado da Bahia (Prefeitura de Salvador, 2022) indicam o recorte específico da identidade de gênero feminino, com destaque para o bairro Marechal Rondon (Tabela 1).

Tabela 1 – Dados de violência contra a mulher nos bairros de Salvador

Período: de 01 de janeiro até 31 de dezembro de 2022				
Nº	Bairros	*Mulheres	**Ocorrências	***Proporção risco
1	Baixa de Quintas	1144	12	95,3
2	Liberdade	22744	183	124,3
3	Pau Miúdo	11247	71	158,4
4	Boa Vista de São Caetano	9246	57	162,2
5	Caixa D'água	12146	65	186,9
6	Fazenda Grande do Retiro	28738	153	187,8
7	São Caetano	27309	136	200,8
8	São Caetano	6045	30	201,5
9	Campinas de Pirajá	8906	41	217,2
10	Alto do Cabrito	8899	40	222,5
11	IAPI	13148	57	230,7
12	Pero Vaz	12004	49	245,0
13	Marechal Rondon	10231	39	262,3
14	Lapinha	2748	10	274,8
15	Cidade Nova	10026	35	286,4
16	Santa Mônica	3998	13	307,6
17	Capetinha	8579	26	330,0
18	Bom Juá	8103	5	1620,5

*Número de mulheres conforme último Censo IBGE 2010

** Ocorrências policiais no município de Salvador.

*** Proporção risco: número de mulheres dividido pelas ocorrências

Fonte: Prefeitura de Salvador (2022, [tela 1]).

Segundo a Prefeitura de Salvador (2022), das 8.541 ocorrências de violência sucedidas na capital, as mulheres negras — 28,9% identificadas como pretas, e 56,8% como pardas —, são as mais vulneráveis socialmente: e este é o perfil das estudantes (Tabela 2).

Tabela 2 – Recortes de raça/etnia nos dados de violência contra a mulher em Salvador

Total de ocorrências	Cor/Raça
8541	56,8 pardas
	28,9 pretas
	13,08 brancas
	0,40 amarelas
	0,3 indígena
	0,5 não foi informado

Fonte: Prefeitura de Salvador (2022, [tela 1]).

A escola GMN localiza-se no bairro de Marechal Rondon, que apresenta altos índices de violência contra a mulher. O GMN foi instituído como anexo da Escola Estadual Artur de Sales, mas em virtude da quantidade de alunos, tornou-se uma escola com identidade própria, fundada em 3 de março de 2000. Atualmente, funciona em prédio próprio, localizado à rua Vicente Celestino. Ele não foi sido construído para ser uma escola; ali funcionava uma fábrica de cocada.

Isso me leva a refletir sobre a importância dada à educação pública na Bahia: “as escolas, por sua vez, sejam por questões ideológicas e materiais, reproduzem cotidianamente experiências claustrofóbicas, aprisionantes e limitadores do potencial humano” (Canda, 2018, p. 25).

Mesmo diante de tal realidade e da limitação estrutural, a unidade se propõe a introduzir mudanças planejadas e compartilhadas coletivamente, assumindo um compromisso de melhorar a aprendizagem dos(as) alunos(as), por acreditar que essa é uma forma de diminuir as desigualdades sociais. Conta com uma equipe docente qualificada e uma gestão escolar democrática e eficiente, conforme divulgado no Projeto Político Pedagógico (PPP).

O GMN baseia-se na concepção de educação freiriana:

O mundo não o é. O mundo está sendo como subjetividade curiosa, inteligente, interferindo na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só quem constata o que ocorreu, mas também de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente (Freire, 1996, p. 76-77).

Assim, a educação é uma prática social responsável pelo processo de sociabilização que vê o ser humano como um sujeito com autonomia e capacidade de transformar a realidade.

O GMN também pauta-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em observância às orientações curriculares do trabalho pedagógico no Ensino Fundamental de nove anos, assim como obedece às diretrizes da Lei nº 9.394 (Brasil, 1996, 2018).

A instituição é de pequeno porte, composta/organizada por equipe pedagógica (docentes e coordenação pedagógica), equipe administrativa (uma gestora e uma vice gestora) e funcionários (técnico administrativo, cozinheira, merendeiras, apoio e vigilantes), além de instâncias colegiadas: conselho de classe e colegiado escolar, formado por membros representantes de todos os segmentos da escola e líderes de classe.

As estratégias adotadas para garantir a parceria com as famílias e a comunidade local são elaboradas em reuniões periódicas, que comungam com o pensamento de Zen (2018, p. 76), que afirma ser fundamental manter o processo de debate em qualquer esfera social. Ou seja, “a discussão é importante, inclusive, para manter determinadas regras e condutas necessárias à vida em sociedade, desde que os envolvidos participem consciente e criticamente de tais deliberações”.

Consoante Freire (2005, p. 69), a educação pode ser usada como instrumento de dominação e opressão: os opressores pretendem “transformar a mentalidade dos oprimidos, e não a situações que os oprimem”, pois, adaptando-os a esta situação, melhor os dominam. Assim, a escola, como importante espaço do educar na sociedade, pode ser um lugar onde as formas de opressão são ensinadas e/ou reforçadas. Também não deve ser apenas um “lugar seguro” para deixar os(as) filhos(as), um espaço de reprodução de conteúdo ou de uma “educação bancária, na qual a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (Freire, 2005, p. 66). Ela pode ser outro lugar de libertação, um local de descobertas, de construção de si através do desenvolvimento cognitivo, afetivo, estético e motor.

Uma sociedade capitalista fortalece-se com a manutenção das desigualdades, e uma educação libertadora ensina, no mínimo, a questionar o sistema. Vale destacar que a escola enfrenta problemas de abandono por parte do poder público, mas apesar

da precariedade, continua sendo uma ponte para além do que é imposto pela desigualdade socioeconômica.

O corpo escolar, na totalidade, precisa querer entender a necessidade de se criar um espaço que lute contra as opressões. Mas o que é necessário para a instituição propiciar a tomada de consciência nos(as) estudantes, jovens e adolescentes? É fundamental que ela se alie a eles(as), que seja pensada para e com todos. É essencial que suas estruturas sejam revistas, buscando uma prática dialógica, em que toda a comunidade tenha voz; as necessidades, os desejos e as inquietações precisam ser escutados, pois

Muitas escolas sobrevivem sem a transformação de seu modelo rudimentar e ultrapassado, alimentando a disciplina como um dos pilares do processo educativo; o que se realiza pelo viés de uma educação autoritária na qual o aluno em sua maioria, não participa ativamente desse processo, portanto, não exercita o desenvolvimento de uma consciência crítica (Mendonça, 2018, p. 268).

Para haver transformação, diálogos internos devem ser estabelecidos, afinal, ela é feita por diferentes pessoas, e, para uma educação libertária, é importante a existência de uma construção coletiva.

Quando estava na escola, parecia que todas as coisas externas, as adversidades e as amarguras da vida ficavam do lado de fora. Aqueles muros eram a minha proteção para me sentir eu mesma, uma adolescente que ansiava descobrir o mundo. Apesar de todas as adversidades da vida, a escola sempre teve um lugar cativo dentro de mim, eu amava. Será que foi por isso que me tornei professora?!

Percebi semelhanças no vínculo que os(as) estudantes do GMN criaram com o espaço, como um “lugar de refúgio”. Com o advento da pandemia, as consequências da privação do convívio escolar ficaram explícitas (Figura 4), conforme relato abaixo:



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2020.

Durante o quinto encontro da prática teatral remota, Fernanda, uma das estudantes, disse: “Tomara que essa vacina saia logo dia 20, pra eu voltar logo para o meu colégio, que não aguento mais ficar em casa”¹¹.

Para os(as) jovens e adolescentes, o GMN é um ambiente ambíguo: de fuga, acolhimento e também de libertação. Durante o período mais grave da pandemia, ficaram longe do lugar de aprender, formar, acolher, proteger, construir afetos e criar pontes ou rompê-las.

A escola é a representação das relações em sociedade; nas paredes e grades, as pessoas crescem, amadurecem, afetam e são afetados pelas relações, lições e (des)construções. Vivencio cotidianamente padrões de comportamentos que tendem a perpetuar opressões, e Freire (2005, p. 42) ensina: “a práxis, porém, é a reflexão e a ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido”. Assim, mesmo em um ambiente que busca uma educação transformadora, é possível reconhecer atitudes que reforçam as desigualdades de gênero, como posturas, atitudes e o uso da linguagem.

O ambiente escolar possibilita sensibilizar os(as) jovens e adolescentes ainda em idade de formação da personalidade, preparando uma geração de adultos mais humanos. Além do empoderamento, deve-se provocar uma reconstrução do pensamento e do comportamento nos adolescentes e jovens do sexo masculino. Assim, a escola pode ser um valoroso instrumento de luta contra a violência à mulher. Tal espaço de construção de valores e relações afetivas também pode ser lugar na empreitada do combate à degradação da mulher, na batalha contra o feminicídio.

¹¹ Fala proferida no dia 15 de janeiro de 2021, em Salvador.

2.3 O ENSINO DE TEATRO NO PROCESSO DE (DES)CONSTRUÇÃO DO OLHAR

Às vezes é só um encontro, encontro este que é capaz de mudar toda a sua vida.
 Que encontro é esse?
 O encontro com a Arte.
 A Arte do encontro!
 O encontro com o teatro 'me deu régua e compasso' como diz a música ('Aquele Abraço').
 O teatro me permitiu vivenciar novas aventuras, olhar pelo lado de fora da janela e ver o horizonte, me fez acreditar novamente na vida.
 Vivi intensamente o teatro, me jogava sem medo, só queria mais, e mais e mais.
 O encontro com o teatro mudou a minha história de vida, contribuiu para a formação da minha identidade enquanto pessoa que sente, deseja, chora e luta.
 Passei a me enxergar, encontrar a minha própria luz!
 Eu me encontrei comigo mesma, passei a me reconhecer no mundo, querer o meu lugar no mundo.
 Agora a minha existência não era mais vazia, encoberta por uma penumbra.
 Eu podia me ver! Me amar, me orgulhar, me sentir uma pessoa, uma pessoa de verdade.
 Meus caminhos ganharam sentido, cores e formas.
 Eu podia, eu queria, eu lutaria.
 Passei a ser uma pessoa do teatro.
 Uma mulher do teatro!
 Encontrei propósito, para minha existência tão sofrida, doída.
 Eu me reinventei através do teatro.
 Nos tornamos um só corpo: a Arte junta, transforma e cura!
 Roseli Aguiar

No Brasil, a educação é uma refém dos interesses capitalistas que reproduzem a “contradição opressor-oprimido”, perpetuando relações de opressões e dominações, direta ou indiretamente. Contudo, é ela que pode oferecer um meio de ruptura com os velhos e nocivos, mas ainda tão atuais, paradigmas sociais, a exemplo da inferiorização da mulher (Freire, 2005, p. 42).

A realidade impulsionou-me a pensar o educar pela Arte como um caminho possível para suscitar a discussão das questões com os(as) jovens e adolescentes, levar a investigação para a sala de aula, tentando romper o ciclo de violência contra a mulher por meio da educação e da Arte.

Contudo, é importante destacar que foi somente em 1996 que o ensino de Arte se tornou obrigatório no Brasil, com a mudança da LDB. No capítulo II da Educação Básica, consta: “o ensino da Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Brasil, 1996, cap. II, art. 26). Mas ainda há dificuldades para o cumprimento das leis, como a de nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que

altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da Arte, [que] passa a vigorar com a seguinte redação: 'art. 26. [...] § 6º **As Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo** (Brasil, 2016, [Ementa], grifo nosso).

Os diversos obstáculos encontrados, devem-se, também, a questões ideológicas e políticas, pois a educação e a Arte, juntas, possibilitam uma formação crítica e libertadora, e, portanto, antagônica a um sistema que ainda impõe “uma educação que não prepara a criança para ser e se relacionar crítica e criativamente com a realidade concreta, onde ela se encontra” (Mendonça, 2018, p. 273).

Em defesa do corpo, do jogo e da ludicidade no interior do processo de aprendizagem, chego agora ao teatro, uma das áreas do ensino de Arte, e sua urgência e necessidade na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, teatro na escola tem seus próprios conteúdos, assim como as outras disciplinas, e enfrenta problemas como a falta de espaço físico, tempo reduzido e número excessivo de alunos por turma, além de condições desfavoráveis, como a acústica das salas (Mendonça, 2018, p. 277).

Acredito que, ao vivenciar a experiência criativa da prática teatral, os(as) jovens e adolescentes foram convocados a desenvolver o como lidar com suas emoções, sentimentos, conflitos, medos e desejos, compondo sua personalidade ou máscara a ser compartilhada com o grupo. Esse, naturalmente, constituiu sua integridade no conjunto de máscaras individuais, formando, “a cara do grupo”, ou seja, a identidade coletiva que movimentou e confrontará a comunidade, por meio do fazer teatral.

O Teatro por excelência é coletivo. Então por que não buscar por meio dele uma mobilização, um movimento entre os jovens? É necessário construir um caminho com objetivos claros a serem alcançados, respeitando os limites e as individualidades de cada um(a).

O ensino de Teatro promove conscientização, uma noção de coletividade, de proximidade, uma visão mais crítica da realidade, alterando em consequência a maneira de pensar e de agir. O jogo dramático e o jogo teatral, utilizados com frequência como metodologia de ensino, contribuem com uma representação física e consciente, limitada por regras e acordo grupal, acompanhada de espontaneidade, tensão e entusiasmo (Mendonça, 2018, p. 284).

O fazer teatral permite ao indivíduo expressar-se livremente, extraindo pouco a pouco o sentimento de pertencimento à causa, que no caso é o combate à violência

contra a mulher. Cria e mantêm vínculos entre o grupo e a comunidade/escola, trazendo suas motivações de luta por meio do reconhecimento da existência e importância de cada um(a) no processo. Logo, torna-se imprescindível o compartilhamento dos sentidos e valores, ou seja, os(as) jovens e adolescentes precisam se sensibilizar e se identificar com a problemática que será a luta para combater a violência.

Para a (des)construção dos olhares, os princípios da estética do Teatro do Oprimido, de Boal (2019), revelaram-se uma poderosa ferramenta, pois sua dimensão educativa

[...] é evidente, por envolver jogos e improvisações, bem como ser ativador do diálogo criativo, por discutir questões sociais pertinentes à vida em sociedade e por auxiliar no processo libertador dos oprimidos, enquanto classe social (Canda, 2018, p. 206).

É um método que estabelece condições práticas para que o oprimido se aproprie dos meios de produzir teatro e amplie suas possibilidades de expressão, estabelecendo uma comunicação direta, ativa e propositiva.

Compreendemos que o Teatro do Oprimido é político pelo próprio exercício de liberdade de criação e por conta de sua sólida base de aprendizagem estética. A formação estética é vista como uma 'arma' contra a passividade, a padronização do pensamento e a mecanização do corpo, esta pedagogia caracteriza-se pela capacidade de ampliação do olhar do sujeito para melhor compreender a realidade e para criar estratégias criativas para provocar, questionar e transformar as relações sociais (Canda, 2018, p. 220.).

Os(as) jovens e adolescentes no processo de desmecanização do próprio corpo e mente, por meio do fazer teatral, foram se desnudando dos formatos vendidos e impostos pela sociedade e meios de comunicação, e perceberam sua situação ao analisarem suas próprias vivências, escutarem-se e escutarem o(a) outro(a). Viganó (2006) defende ser possível, desenvolver a consciência estética e a capacidade crítica em um grupo de jovens e adolescentes:

Exercitamos, por meio do aprendizado com o jogo teatral, a prática da cidadania e dos princípios que sustentam o ideal democrático. Através da experiência com o teatro, ampliamos a percepção sensorial, a liberdade criativa e o fortalecimento do grupo. Questionamos juntos os padrões sociais de comportamento e as formas de manipulação da mídia [...] (Viganó, 2006, p. 17).

O caminho a ser percorrido neste trabalho problematiza os padrões sociais que, muitas vezes, naturalizam a violência sexista. Acredito que o ensino de Teatro, tendo os princípios filosóficos e metodológico do Teatro do Oprimido, possa trazer importantes contribuições na desconstrução de padrões adoecidos, por exemplo, a reprodução de uma educação machista e da masculinidade tóxica.

É preciso debater com as novas gerações para compreenderem que todes¹² (de certa maneira) são vítimas do patriarcado; para os meninos aprenderem que existem outras maneiras de vivenciarem sua masculinidade sem ser por meio da dominação e violência, e que podem e devem ser aliados na luta feminista. Como ensina hooks (2019), a luta contra uma sociedade machista não é uma pauta exclusiva das mulheres, pelo contrário, é responsabilidade de todas, todos e todes.

A ideologia separatista nos encoraja a acreditar que as mulheres podem fazer a revolução feminista sozinhas — não podemos. Uma vez que os homens são os principais responsáveis pela preservação do sexismo e da opressão sexista, sua erradicação só será possível se os homens assumiram a tarefa de transformar a consciência masculina e a consciência da sociedade como um todo (hooks, 2019, p. 130).

É evidente que a luta contra o patriarcado é uma causa/necessidade de todos. O trabalho de conscientização e mobilização por meio do Teatro, cuja essência emana da coletividade, é fundamental para solidificar, direcionar e concretizar cada passo rumo à erradicação do patriarcado. O importante não é mostrar, apontar para onde e como olhar, mas sim, propor meios para que as pessoas se tornem “arquitetas” do seu próprio processo de desconstruir e construir os seus olhares.

¹² O termo “todes” é usado pela comunidade não binária, ou seja, pessoas que não se identificam nem com o gênero feminino e nem com o masculino. Informalmente, foi criada a “linguagem neutra” como forma de inclusão e respeito.

3 (DES)CONSTRUÇÃO: O FAZER TEATRAL DO PRESENCIAL AO VIRTUAL

Neste capítulo discuti como minha pesquisa precisou ser repensada após a suspensão das aulas presenciais em Salvador (BA), devido ao aumento dos casos de Covid-19. À época, março de 2020, não havia sido desenvolvida uma vacina contra o vírus — ninguém sabia a dimensão da tragédia que se desenhava.

A parte prática da minha pesquisa, isto é, as oficinas de Teatro, estavam previstas para acontecer na escola GMN. Ocorreriam no contraturno das aulas regulares. Aqui, compartilhei as estratégias criadas para adaptar a prática para o ambiente virtual, explicando o que teve de ser deixado em segundo plano e as possibilidades da nova jornada.

3.1 COMO A PANDEMIA DE COVID-19 AFETOU A PESQUISA

Com o início do ano letivo de 2020, comecei a organizar o planejamento da oficina de Teatro, parte fundamental da minha pesquisa. Idealizei muitas coisas, mesmo com todas as adversidades existentes nas escolas públicas — inclusive na que leciono. Iniciei as conversas com as turmas do ciclo 2 (que correspondem ao 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II sobre minha proposta e fiz o levantamento dos(as) alunos(as) interessados em participar da oficina no contraturno. Porém, o aumento dos casos de Covid-19 fez com que o governo estadual da Bahia suspendesse as aulas em todos os níveis de ensino, no dia 17 de março, sem previsão de retorno.

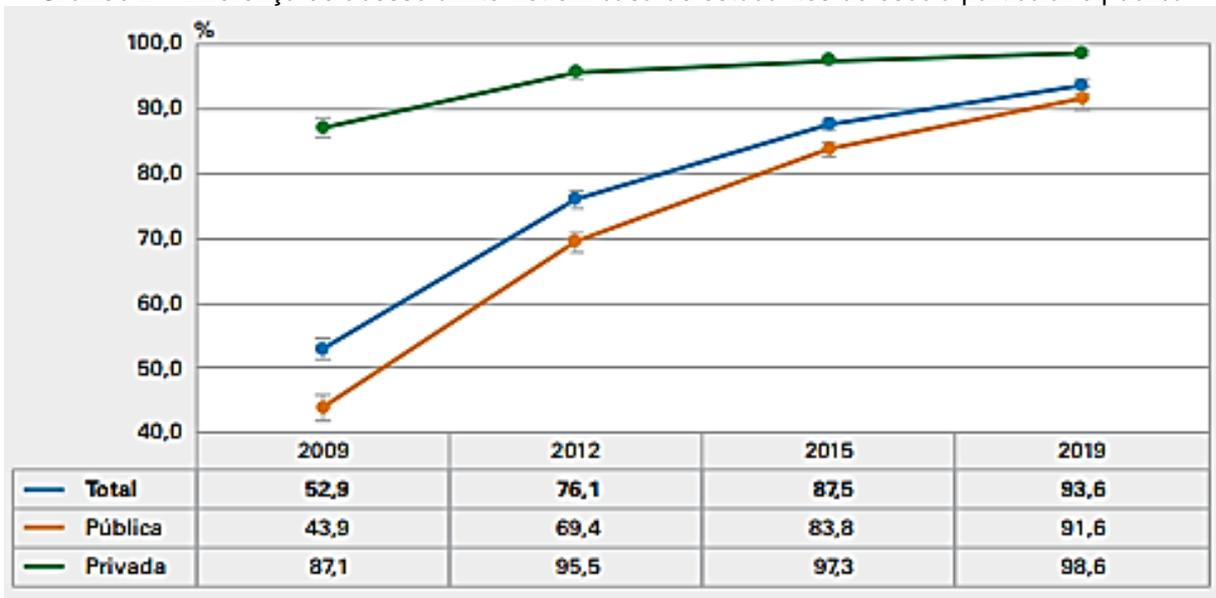
A princípio, pensei que tal situação se resolveria logo (acredito que muitas pessoas pensaram o mesmo). Esperei o retorno presencial para prosseguir. Os dias, as semanas e os meses foram se passando e, infelizmente, o retorno não veio. Assim, minha orientadora sugeriu que o experimento fosse desenvolvido remotamente. De imediato, fui contra a ideia, pois teria que adaptar a prática ao ambiente virtual, algo pouco utilizado para o ensino de Teatro até então. Contudo, repensei e decidi mergulhar nas possibilidades que os recursos digitais me ofereciam naquele momento: *Facebook*, *WhatsApp* e *Google Meet*.

Todo o meu planejamento anterior foi revisto. Seria possível alcançar resultados? Conseguiria concretizar uma produção cênica no ambiente virtual? A meu ver, não fazia mais sentido usar o termo “oficina”, então, renomeei: “experimentações de Teatro em ambiente virtual”.

Para concretizar a proposta, foi necessário, para além da participação dos(as) estudantes, o uso de aparelhos de celular *smartphone*, *notebooks* e de uma rede de internet de qualidade. Foi quando surgiu a primeira dificuldade: o acesso a tais recursos, o qual é restrito a apenas uma parcela da população. Isso impôs uma seleção de quem participaria da experimentação e de quem ficaria à margem, punidos pela discrepância socioeconômica do país.

É o que se observa nos dados do gráfico 2, que mostra a discrepância de acesso às tecnologias entre os(as) estudantes de escola pública e privada. Há uma redução nessa diferença durante o período contemplado pela pesquisa, a qual apresenta, somente, os dados dos municípios das capitais. No período de dez anos contemplado pelo gráfico, os(as) estudantes de escola particular adquiriram praticamente 100% de acesso à internet, ao mesmo tempo em que os(as) de escola pública exibiram um expressivo crescimento, possibilitando, mesmo com as dificuldades e diferenças de acesso entre os públicos, o ensino remoto. É importante frisar que se a pandemia tivesse acontecido há dez anos, as dificuldades seriam maiores, uma vez que os(as) estudantes da escola pública teriam menor acesso às tecnologias.

Gráfico 2 – Diferença de acesso à internet em casa de estudantes de escola particular e pública



Fonte: Instituto Nacional de Geografia e Estatística (2021, p. 28).

Apesar dos dados apresentados no gráfico 2, que demonstra um expressivo crescimento ao acesso à internet em casa, poucos foram os(as) discentes que participaram do processo criativo em Teatro, e mesmo os(as) que estiveram presentes enfrentaram dificuldades, pois a qualidade da internet não era boa. O pacote de dados

móveis não era suficiente ou o sinal da casa ao lado não funcionava — no caso, o *wi-fi* do(a) vizinho(a).

Havia outro desafio que dificultou a participação: a necessidade financeira que empurra os(as) jovens e adolescentes para o mercado de trabalho informal, uma realidade da juventude de classes populares. Consoante a pesquisadora Ariana Britto, da Fundação Getúlio Vargas (FGV):

Esse aluno entrará no mercado de trabalho com uma defasagem de aprendizado muito grande. Se a gente associar isso com questões socioeconômicas, ou seja, de alunos de redes públicas em situações de vulnerabilidade, o efeito disso é um conjunto de jovens que vai entrar nas ocupações informais (Censo [...], 2022, [tela 6]).

Diante desse cenário, a rota foi refeita. Afinal, o mais importante era continuar!

3.2 ROTA METODOLÓGICA

Escolhi desenvolver uma pesquisa de natureza básica. Segundo Cleber Prodanov e Ernani Freitas (2013, p. 51), a tipologia “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos”. Em outros termos, o intuito foi compreender como trabalhar com o ensino de Teatro com escassez de recursos materiais. Mais adiante detalhei as razões do número reduzido de participantes, a relação já existente com eles(as) e a apresentação da temática no grupo. Entendo que lutar contra uma sociedade patriarcal, a qual alimenta o machismo e a misoginia, é essencial para a construção de um mundo igualitário. Em razão disso, minha hipótese é a de que é possível demonstrar o impacto do ensino de Teatro, em ambiente virtual, na (des)construção do olhar sobre a violência contra a mulher, sobretudo em relação à importunação sexual. Por meio de experimentações desenvolvidas via *WhatsApp*, *Facebook* e *Google Meet*, os(as) jovens e adolescentes conseguem construir um conhecimento crítico e participativo de si e da sua realidade, apropriando-se de formas para lutar em prol de uma sociedade igualitária.

Quanto aos objetivos, optei pela pesquisa exploratória, que

[...] tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento, isto é, facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto (Prodanov; Freitas, 2013, p. 52).

A população escolhida para o desenvolvimento da pesquisa foi jovens e adolescentes, de ambos os sexos. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, estabelece que “adolescente” é o indivíduo entre 12 e 18 anos incompletos. Já o termo “jovem” costuma ser utilizado para designar a pessoa entre 15 e 19 anos (Brasil, 1990). Minha amostra consistiu em estudantes e ex-estudantes do ensino regular da escola pública estadual GMN. Eles(as) eram moradores do bairro Marechal Rondon e circunvizinhança, discentes do diurno, do Ensino Fundamental II (8º e 9º anos) e do 1º ano do Ensino Médio. No total, participaram das etapas assíncrona e síncrona 12 alunos(as). Tal número, bem menor do que a população discente alvo da presente pesquisa, deve-se à dificuldade de acesso às tecnologias necessárias, como celular, computador e internet, além da pandemia de Covid-19.

Para obtenção dos dados, utilizei a metodologia da pesquisa participante, por entender que

[...] está direcionada à união entre conhecimento e ação, visto que a prática (ação) é um componente essencial também do processo de conhecimento e de intervenção na realidade. Isso porque, à medida que a ação acontece, descobrimos novos problemas antes não pensados, cuja análise e consequente resolução também sofrem modificações, dado o nível maior de experiência tanto do pesquisador quanto de seus companheiros da comunidade (Prodanov; Freitas, 2013, p. 69).

Concentrei-me em analisar a realidade vivenciada pelos(as) estudantes. Conversei sobre os seguintes temas: masculinidade tóxica e presença do machismo no seio familiar, religioso, comunitário ou escolar. Seria possível ressignificá-los? A meu ver, sim, mas foi necessário um processo de transformação dos(as) jovens e adolescentes em cocriadores(as) dos próprios processos de (des)construção dos olhares, pensamentos e atitudes.

A observação participante foi o segundo procedimento utilizado para coleta dos dados. Por meio dela, a pesquisadora “[...] se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste” (Lakatos; Marconi, 2010, p. 177).

Conforme mencionado anteriormente, os(as) participantes da experimentação eram meus educandos(as) no ensino regular (conhecia a maioria desde o 6º ano), ou seja, já existia uma relação estabelecida com eles(as), a qual se aprofundou durante o processo. As experimentações ocorreram entre setembro de 2020 a fevereiro de 2021, sendo organizadas em duas partes: assíncrona e síncrona. A primeira consolidou-se, de fato, com a criação do grupo de *WhatsApp* — adiante, apresentei as dificuldades encontradas e os caminhos percorridos para a superação. A segunda aconteceu via *Google Meet*, com encontros uma vez por semana.

Outro procedimento foi a entrevista estruturada, na qual

[...] o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas. Ela se realiza de acordo com um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano (Lakatos; Marconi, 2010, p. 180).

A entrevista foi realizada com os familiares dos(as) participantes por meio de questões previamente pensadas sobre as temáticas abordadas durante o processo da experimentação. Compreendi as entrevistas como uma prática que transborda a sala de aula virtual, criando uma extensão e preparando o terreno para um diálogo mais sensível e crítico no tocante à violência contra a mulher e à importunação sexual. Os(as) jovens e adolescentes escolheram qual membro da família entrevistariam. Para tanto, usaram imagens (Figuras 5 a 8) antes de realizarem as perguntas abertas. Foi criado um material (*cards*) que foi compartilhado no grupo de *WhatsApp*, para auxiliar a aplicação da entrevista. A seguir, apresento os *cards*:

Figura 5 – Apresentação da atividade

Vamos brincar de ser jornalistas por um momento?

Através de perguntas e reflexões levantadas por vocês nas últimas aulas, criamos esse questionário para realizar uma entrevista. Pode ser com alguém da sua família, com amigos próximos...



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Figura 6 – Indicações e recomendações da atividade de entrevista

Recomendações para gravação de áudio ou vídeo

1. Ao realizar a entrevista, mostre primeiramente a imagem que consta no outro card. Após mostrá-la, inicie a entrevista seguindo a ordem das perguntas - 1, 2, 3...
2. Gravar em um local mais silencioso possível, para que sons externos e ruídos não possam prejudicar o áudio ou vídeo.
3. Ao gravar, deixe o celular ou gravador próximo à pessoa entrevistada para captar o som da voz dela. Da mesma forma, busque não mover muito o celular ou gravador, pois pode resultar em ruídos e interferências no áudio.



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Figura 7 – Imagem utilizada como suscitadora de reações para entrevista



Fonte: Dias (2012, [tela 1]).

Figura 8 – Questionário para ser aplicado na entrevista

1. O que você acha do olhar lascivo desse homem para essa mulher?

2. O que você faria se estivesse numa situação como essa?

3. Imagine se fosse sua filha, sua mãe ou tia?

4. Você sabe o que é importunação sexual?

5. Na sua opinião, por que frequentemente os homens olham desta forma para as mulheres?

6. Você sabe o que é masculinidade tóxica?

7. Você sabe a diferença entre machismo e feminismo?

8. Você sabe o que é feminicídio?

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

¹³ A imagem repete-se porque foi utilizada com diferentes objetivos.

Além da entrevista estruturada, utilizei um questionário virtual com perguntas de múltipla escolha, “[...] perguntas fechadas, mas que apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto” (Lakatos; Marconi, 2010, p. 187). O intuito foi mencionar as possíveis repercussões e desdobramentos da produção cênica virtual (Apêndices A e B).

Para organizar o trabalho, dividi o processo em três grandes fases, a saber, liberação, sensibilização e produção, a fim de “[...] garantir a fluência do desempenho do aluno no progressivo andamento do curso” (Dourado; Milet, 1998, p. 17). Usei-as como suporte para organizar meu planejamento. Vale ressaltar que a divisão ocorreu mais por uma questão didática, pois, na prática, o grupo vivenciou as três fases em cada encontro. Na primeira parte, a etapa assíncrona, propus uma atividade para que os(as) estudantes percebessem como a Arte fazia-se presente nas suas vidas, em especial naquele momento de afastamento social. O objetivo era fazer os(as) estudantes refletirem acerca das seguintes reflexões: você já tinha pensado sobre isso? O que sente ao pensar sobre tal assunto?

Na segunda parte, a etapa síncrona, concentrei-me na liberação. Selecionei alguns jogos dramáticos, que, segundo Desgranges (2020, p. 95), no livro “Pedagogia do Teatro: provocações e dialogismo”, caracterizam-se como

[...] atividade grupal, em que o indivíduo elabora por si e com os outros as criações cênicas, valendo-se das apresentações no interior das oficinas como meio de investigação e apreensão da linguagem teatral. [...] O Jogo Dramático apresenta-se, também, como um instrumento de análise do mundo: as situações cotidianas são vistas e revistas, moldadas e modificadas no jogo, e o indivíduo pode sempre parar, voltar atrás e tentar de novo (Desgranges, 2020, p. 95).

Escolhi cada jogo conforme os objetivos a serem alcançados em cada etapa do processo da experimentação de teatro no ambiente virtual.

A terceira parte da experimentação foi a produção, desenvolvida em encontros síncronos e em conversas no *WhatsApp*. A comunicação dialógica das vivências do fazer teatral deu o suporte necessário para ser possível improvisar, experimentar, ensaiar e, por fim, gravar, através da atuação cênica. Segue a figura 9 com o processo construtivo dos ensaios:

Figura 9 – Captura de tela de encontro síncrono no *Google Meet*



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

O processo de aprendizagem no sistema de jogos teatrais estrutura-se a partir da resolução de problemas de atuação que vão sendo apresentados pelo coordenador, para o grupo, e cada um de seus integrantes, elabora respostas próprias. [...] O foco da investigação desse jogo está em tornar real em cena (fisicalizada) a situação proposta: um grupo de pessoas assistindo a uma prática. As respostas de cada grupo serão analisadas por todos os participantes, que vão, em função do foco, definindo o que funcionou ou não nas cenas, e por que (Desgranges, 2020, p. 111).

A prática dos jogos teatrais foi de grande valor na experimentação de teatro em ambiente virtual, possibilitando a utilização do processo de investigação com foco explorado pelo grupo a cada jogo. Mesmo estando distantes fisicamente, ao apresentar as regras de um determinado jogo, o grupo conseguia desenvolvê-lo, de maneira que o objetivo proposto foi alcançado.

Por fim, resta dizer que a análise dos dados ocorreu por meio da Análise de Conteúdo, abordagem qualitativa proposta por Bardin (2002, p. 38) que considera a “[...] inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens”. A autora define a Análise de Conteúdo da seguinte forma: “conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...]” (Bardin, 2002, p. 38). E a organiza em três procedimentos: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, sua inferência e interpretação (Bardin, 2002). Tal abordagem me ajudou a entender o processo, o seu significado e as reverberações da experimentação de teatro em ambiente virtual.

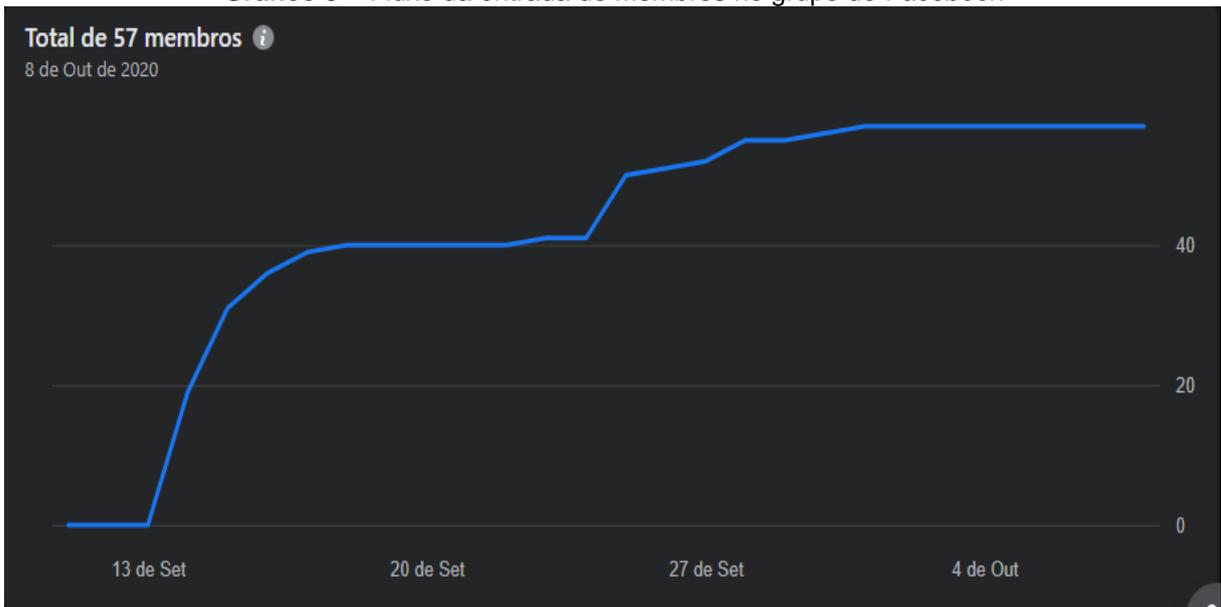
3.3 A ARTE DO ENCONTRO NOS DESENCONTROS REMOTOS: ETAPA ASSÍNCRONA

A primeira estratégia do meu planejamento foi criar um grupo no *Facebook*. Escolhi essa rede social, pois em um breve levantamento, percebi que era a que os(as) jovens e adolescentes mais utilizavam. Elaborei a página e gravei vídeos curtos explicando a proposta. Nos dois primeiros dias, surgiram várias solicitações para ingressar no grupo. Fiquei empolgada com o retorno, porém as coisas não saíram conforme planejado: eles(as) visualizavam as postagens (de estímulos e provocações), mas quase não interagiam, como é possível observar na figura 10 e nos gráficos 3, 4 e 5:

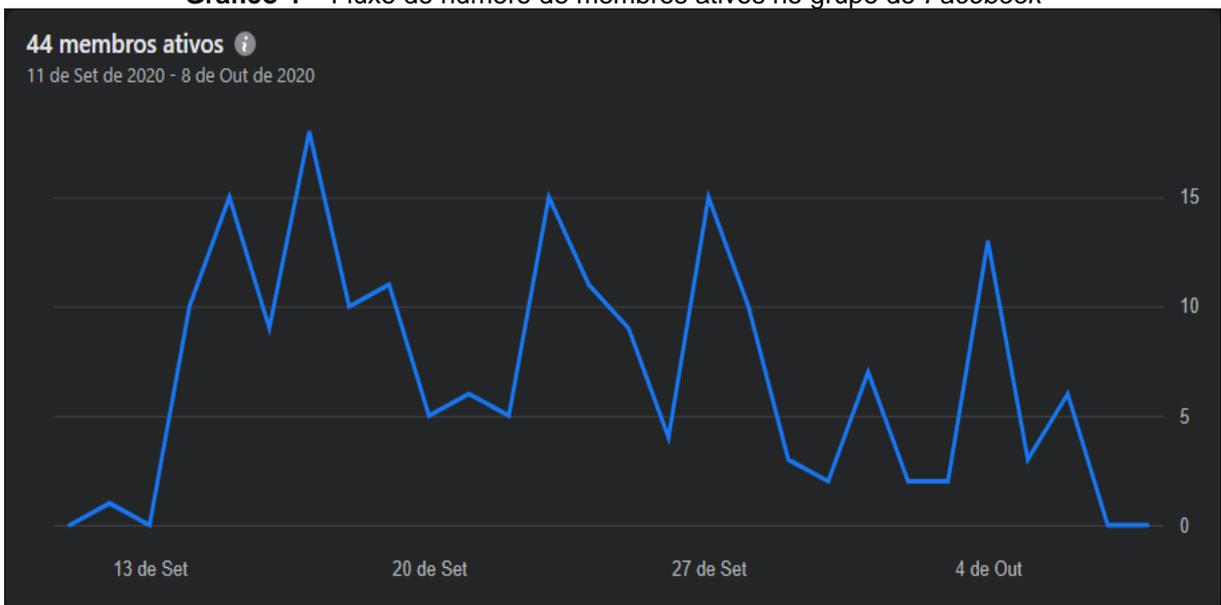
Figura 10 – Captura de tela do grupo criado no *Facebook*



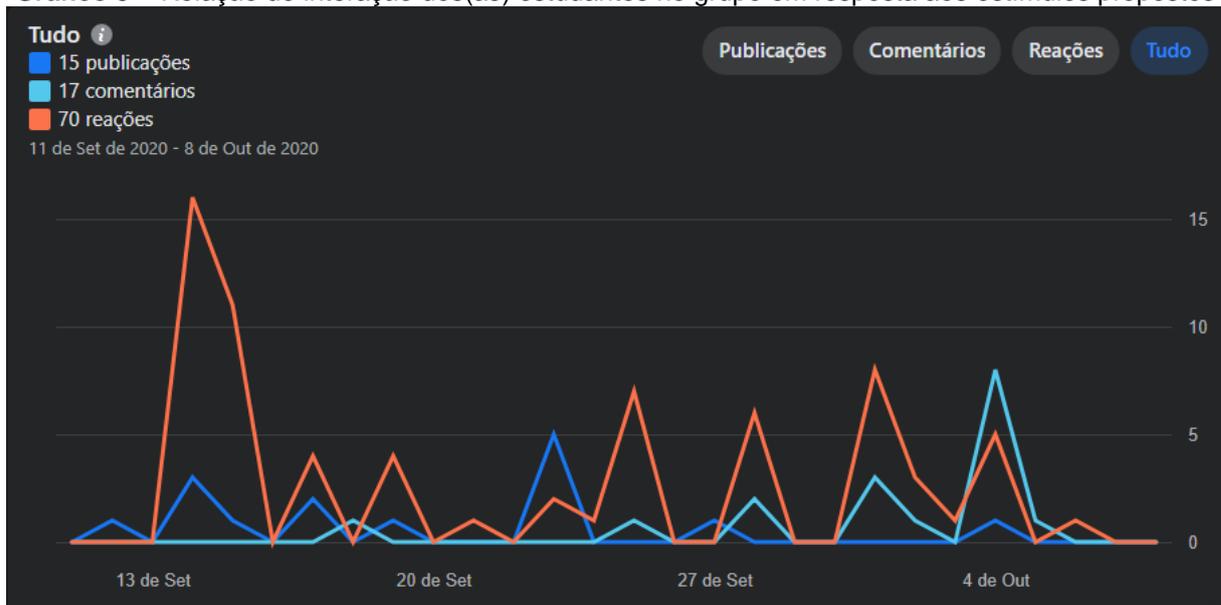
Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Gráfico 3 – Fluxo da entrada de membros no grupo do *Facebook*

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Gráfico 4 – Fluxo do número de membros ativos no grupo do *Facebook*

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Gráfico 5 – Relação de interação dos(as) estudantes no grupo em resposta aos estímulos propostos

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

No gráfico 5, verifica-se a evolução do fluxo de interação. Isso foi um fator importante para compreender que a experiência através da plataforma não poderia seguir adiante. Outra questão também me deixou apreensiva: a não interação por parte dos(as) estudantes, talvez, por desmotivação — era um trabalho voluntário —, por não valer nota na disciplina ou pela apatia causada pelo momento pandêmico...

Com o insucesso da experiência, mudei a estratégia e criei um grupo no *WhatsApp*, ao qual poucos aderiram. Com isso, abri a experiência para ex-alunos(as) do GMN, atingindo um número razoável de participantes (Figura 11).

Figura 11 – Layout do grupo do WhatsApp criado em 2020



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Diante da desigualdade de acesso às tecnologias digitais, infelizmente foram poucos(as) os(as) que participaram da experimentação de teatro em ambiente virtual. Comecei a interação apresentando a proposta. Para minha surpresa, interagiram. Então, semanalmente eu postava uma atividade provocativa a partir de imagens (elaboradas ou retiradas das redes sociais), como a apresentada na figura 12:

Figura 12 – Colagem composta por imagens elaboradas ou retiradas das redes sociais, que foram utilizadas na etapa assíncrona.



Fonte: Elaboração da autora, 2021.

Percebi que o *WhatsApp* trazia uma maior sensação de intimidade, de aproximação entre as pessoas. E deu certo, depois do grupo formado, iniciei os estímulos/conversas.

O primeiro contato foi um breve texto explicando a proposta de trabalho. Sabia que não seria uma boa ideia propor os encontros síncronos (as experimentações de teatro no ambiente virtual) de imediato. Percebi que seria necessária uma organização: passar pelos processos de liberação e sensibilização até chegar na produção, que não é o único objetivo no ensino de Teatro, uma vez que tanto o processo como o produto têm relevância.

Precisava criar um mecanismo de interação entre os(as) participantes e a temática a ser trabalhada. Propus uma reflexão sobre como a Arte estava integrando o cotidiano deles(as) no período de isolamento social, haja vista que ela, muitas vezes, é consumida sem ninguém perceber. Entendo que a pandemia trouxe a discussão de como a Arte é necessária na vida. A seguir, algumas interações (Figura 12):

Figura 13 – Recortes de imagens de interação do grupo no *WhatsApp* (respostas da atividade 1)

Roseli Aguiar

Mas por enquanto, me respondam uma curiosidade... Como a Arte (seja a música, filmes, séries, desenhos...) tem te ajudado a enfrentar esse período de pandemia???

04:56

+55 71 8702-5363 ~Jonathan

Roseli Aguiar

Mas por enquanto, me respondam uma curiosidade... Como a Arte (seja a música, filmes, séries, desenhos...) tem te ajudado a enfrentar esse período de pandemia???

Música para aguentar minha vó, minha irmã, meu pai, tia e ets....

04:51

Desenhos para esclarecer minha raiva por não estar na escola

04:58

+55 71 8327-9671 ~😊

Roseli Aguiar

Mas por enquanto, me respondam uma curiosidade... Como a Arte (seja a música, filmes, séries, desenhos...) tem te ajudado a enfrentar esse período de pandemia???

A música tem me ajudado bastante em relação a problemas com ansiedade e me acalmo bastante ouvindo música e assistindo series

04:58

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Lançada a primeira provocação no grupo, notei como as diversas linguagens da Arte compunham o cotidiano deles(as) — e tinham consciência disso. Tal conversa durou um tempo, principalmente porque a cada dia chegava uma pessoa nova no grupo. Abaixo, outros exemplos das interações (Figura 14 e 15):

Figura 14 – Interação no grupo do *WhatsApp*

+55 71 8749-5079 ~Ellen Cristina

Roseli Aguiar

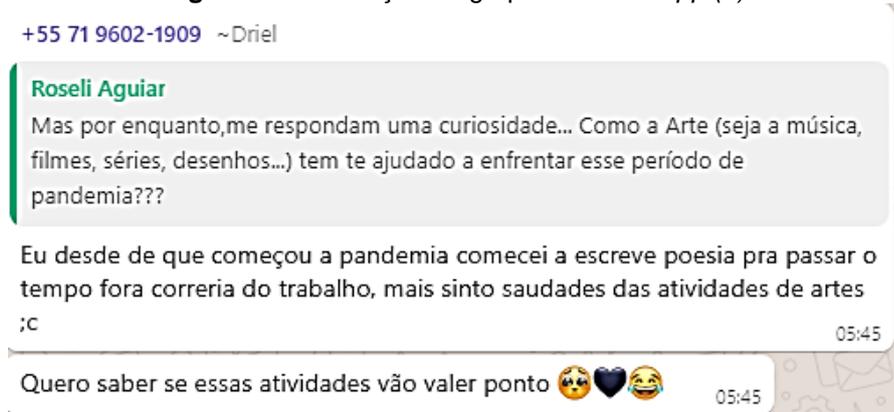
Mas por enquanto, me respondam uma curiosidade... Como a Arte (seja a música, filmes, séries, desenhos...) tem te ajudado a enfrentar esse período de pandemia???

Música pra passar o tempo, desenhos pra "descontar" sentimentos e também passar o tempo... o mesmo pra filmes e séries :v

05:10

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Figura 15 – Interação no grupo do *WhatsApp* (2)



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

A seguir, apresento o gráfico 6, elaborado para analisar as respostas da primeira atividade assíncrona, a qual discutiu como a Arte faz-se presente no cotidiano desses(as) jovens e adolescentes e a sua importância.

Gráfico 6 – Respostas ao primeiro questionamento sobre a Arte no período pandêmico



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Finalizadas as interações, iniciei os estímulos visuais, postando imagens provocativas, baseada na ideia de papéis sociais de sexo (gênero) presentes na sociedade (Figura 16):

Figura 16 – Imagem da primeira atividade da fase assíncrona para fomentar uma discussão sobre gênero e cultura material



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Na imagem é possível ver brinquedos comuns na infância e seus significados. Quando perguntei: com quais brinquedos meninos e meninas devem brincar? A resposta deveria ser fácil: com quais tivessem vontade. Mas, cotidianamente, são bombardeados pelos meios de comunicação, que reforçam uma mentalidade equivocada de papéis de gênero, por exemplo: brinquedos e objetos relacionados aos cuidados domésticos, moda e beleza são direcionados às meninas; e carinhos, jogos de estratégias, ação, poder e violência são voltados aos meninos (Desgranges, 2020). Assim, no jogo cênico é possível estimular o desenvolvimento de um olhar crítico perante o que está posto socialmente.

A imagem teve grande relevância nas experimentações, auxiliando os(as) alunos(as) a compreenderem melhor o assunto e estimulando-os(as) a exercitarem a atenção ao mundo visual e estético a seu redor e sua consequente relação com a construção de suas identidades e papéis de gênero. A seguir, na figura 17, compartilho alguns diálogos acerca da atividade proposta:

Figura 17 – Respostas à primeira atividade proposta



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

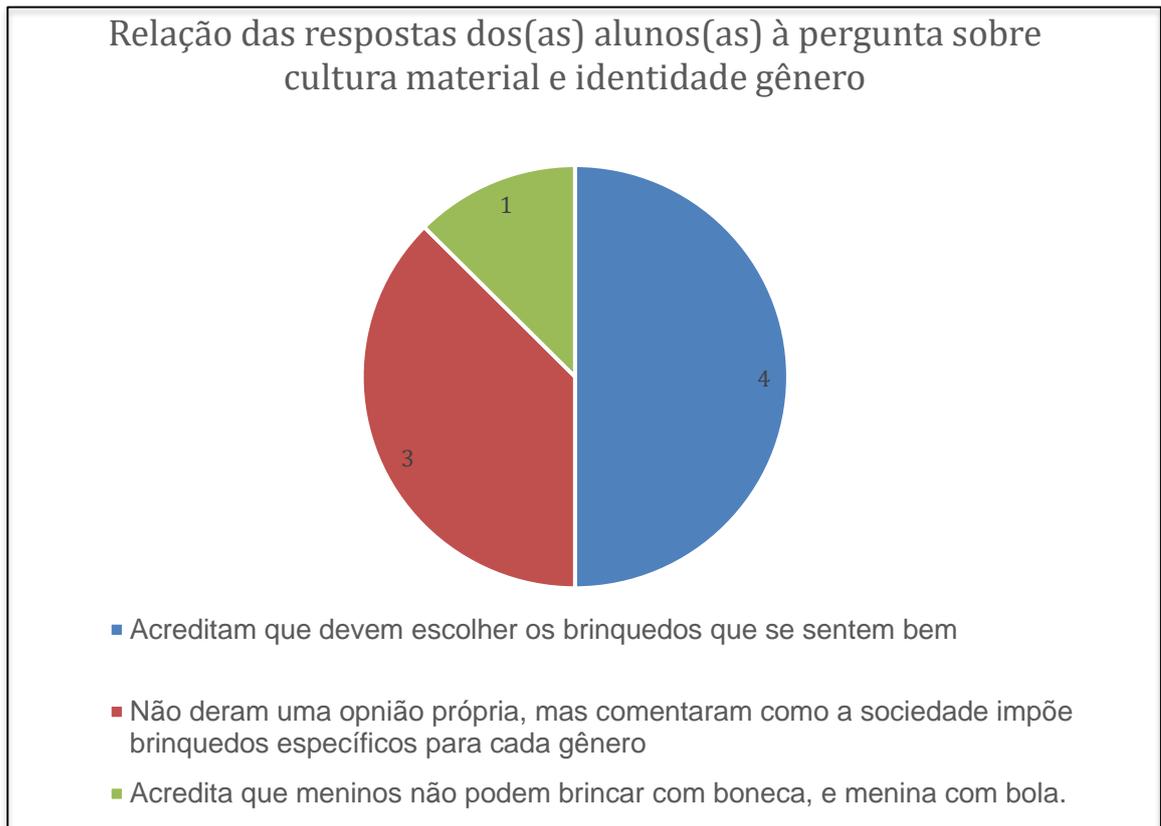
Ao analisar as respostas, verifico que cada pessoa já possuía suas próprias convicções, que refletiam as suas vivências ou o senso comum. Essas particularidades impulsionaram o debate entre os(as) jovens e adolescentes, no qual deviam apresentar ao grupo outros questionamentos para enriquecer a problematização, levando cada um(a) a formular suas conclusões.

É importante pontuar como o senso comum sobre os papéis de gênero está impregnado, pois mesmo tendo uma opinião desconstruída, segundo a qual as

crianças podem escolher os brinquedos com os quais querem brincar, os(as) estudantes relataram que a sociedade não aceita tal liberdade de escolha.

Abaixo, trago o gráfico 7, com o copilado das respostas da atividade proposta no grupo do *WhatsApp* na etapa assíncrona:

Gráfico 7 – Respostas da pergunta sobre gênero e cultura material



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

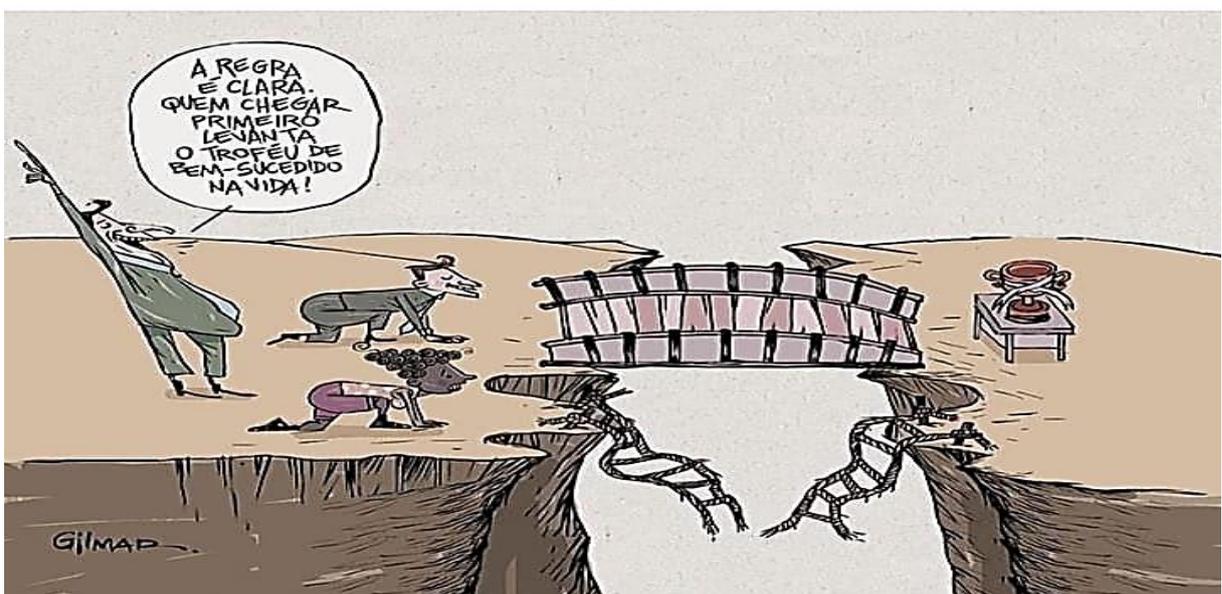
A atividade sobre os papéis de gênero fomentou bem a discussão no grupo. Diante da reação, postei mais duas imagens relacionadas a temática. É curioso notar como a interação ocorre quando há divergência de opinião no *WhatsApp*, a exemplo da leitura e reflexão das figuras 18 e 19:

Figura 18 – Imagem de estímulo à discussão 1: terceira atividade proposta (leitura e reflexão da imagem)



Fonte: Meneses (2022, [tela 6]).

Figura 19 – Imagem de estímulo à discussão: terceira atividade proposta (leitura e reflexão da imagem)



Fonte: Barbosa (2020, [tela 1]).

As figuras foram usadas para promover o debate entre os(as) jovens e adolescentes acerca da presença dos papéis de gênero na sociedade em diferentes fases da vida: desde a infância até a entrada no mercado de trabalho, na qual, outra vez, as mulheres estão em desvantagem. Vale destacar como eles(as) apropriaram-se dos recursos oferecidos pelo aplicativo para expressarem-se (Figura 20).

Figura 20 – Interação em resposta à terceira atividade no grupo da experimentação no *WhatsApp* (momentos de divergência de ideias)

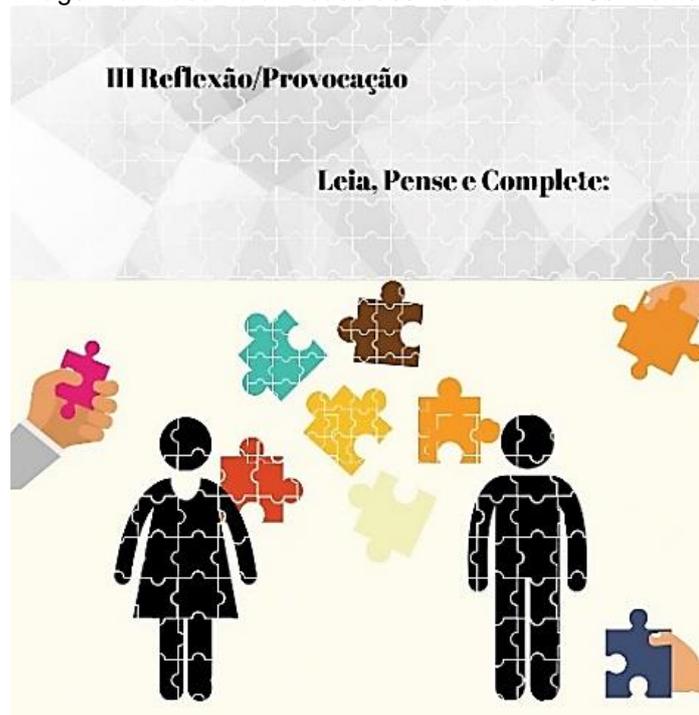


Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Os *prints* revelam que a ausência do contato físico, do olho no olho, deu espaço para o encontro de pensamentos e personalidades distintas. Tais diferenças fervilharam discussões sobre a seguinte afirmação: “dizem que as dificuldades para trabalhar são iguais para homens e mulheres”. Assim, acompanhei o nível de compreensão deles(as) no tocante às dificuldades de oportunidades e acesso ao mercado de trabalho, seja pela dinâmica familiar, que sobrecarrega as mulheres ou pelos nocivos papéis de gênero presentes na estrutura patriarcal, que diminuem ou invalidam o espaço e o valor do trabalho realizado por elas.

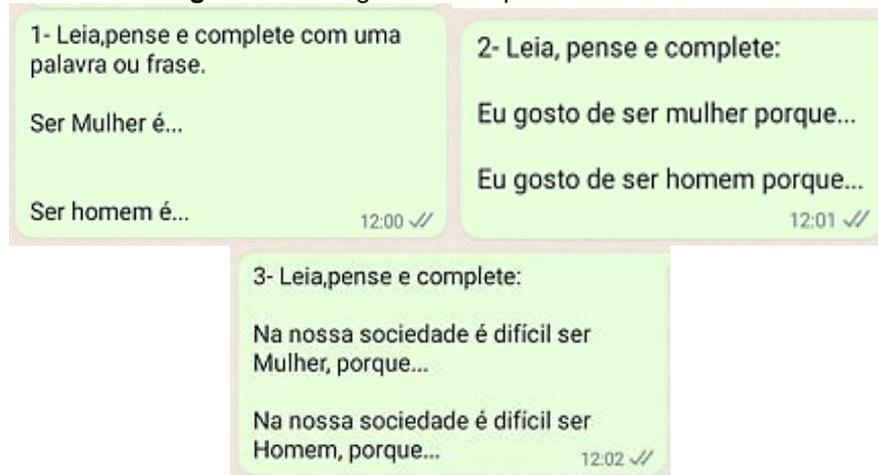
Continuando às atividades assíncronas, solicitei às(aos) jovens e adolescentes que pensassem sobre sua identidade de gênero, pois o processo de (des)construção do olhar perpassava o reconhecimento e entendimento de si mesmos(as). Para tanto, propus o seguinte estímulo (Figuras 21 a 23):

Figura 21 – Imagem utilizada na atividade assíncrona nº 3: “Ser homem/mulher é?”



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Figura 22 – Perguntas e respostas da atividade



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Figura 23 – Captura de tela do grupo da experimentação de teatro em ambiente virtual no *WhatsApp* (perguntas e respostas a atividade nº 3)

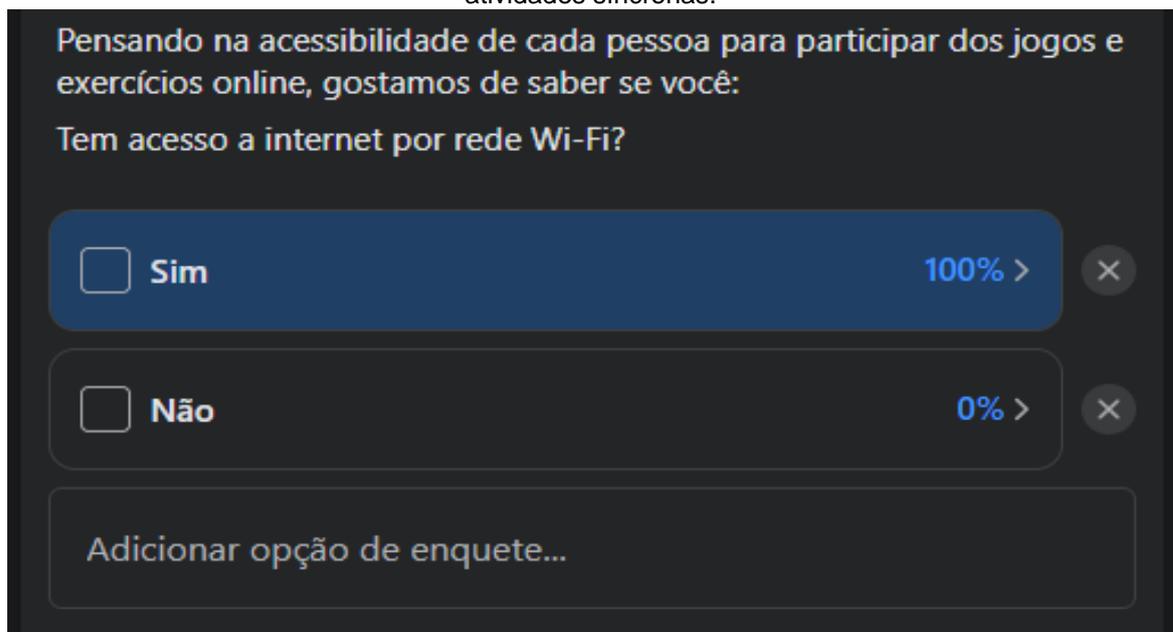


Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Ao analisar as respostas, notei a importância da sociabilização na construção da identidade, erigida por meio da inspiração em familiares ou pessoas do seu convívio. Também observei as dificuldades e as barreiras sociais no que tange a sua identidade de gênero, sem ignorar a influência dos marcadores de raça e classe.

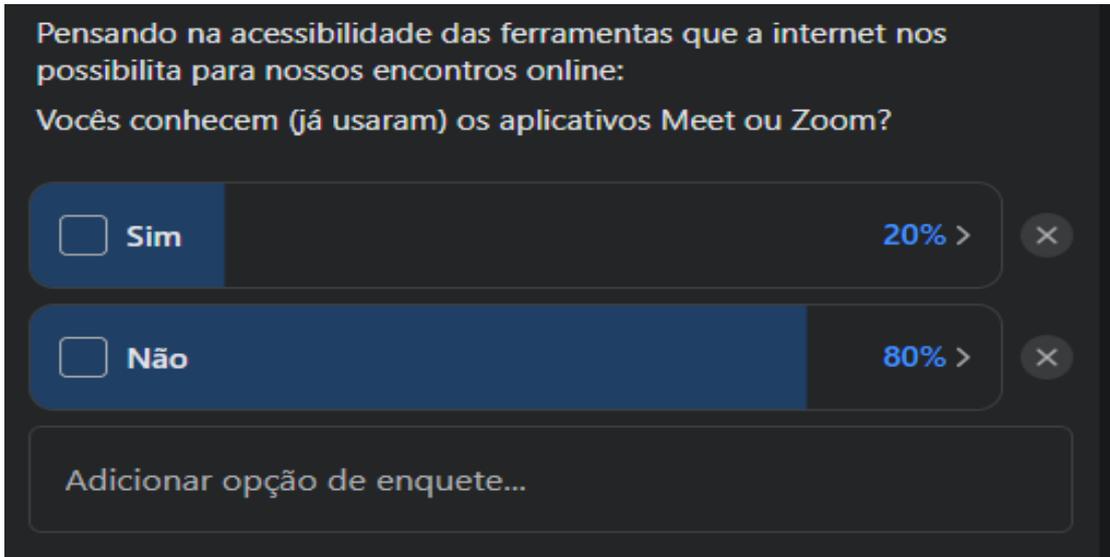
Após algumas semanas desenvolvendo uma espécie de sensibilização cognitiva, com estímulos e discussões sobre gênero, sugeri partirmos para os encontros síncronos. Foi difícil encontrar um horário semanal favorável a todos(as). As decisões eram tomadas coletivamente, por meio de enquetes postadas no grupo, cujos resultados eram divulgados posteriormente (Figuras 24 a 26). Segundo Viganó (2006, p. 81), “os indivíduos devem sentir-se livres para criar suas próprias soluções nas regras do jogo. E para a liberdade surgir, é preciso trabalhar constantemente em direção à emancipação”

Figura 24 – Exemplo 1 de enquete criada para a escolha do horário, turno e plataforma das atividades síncronas.



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Figura 25 – Exemplo 2 de enquete criada para a escolha do horário, turno e plataforma das atividades síncronas



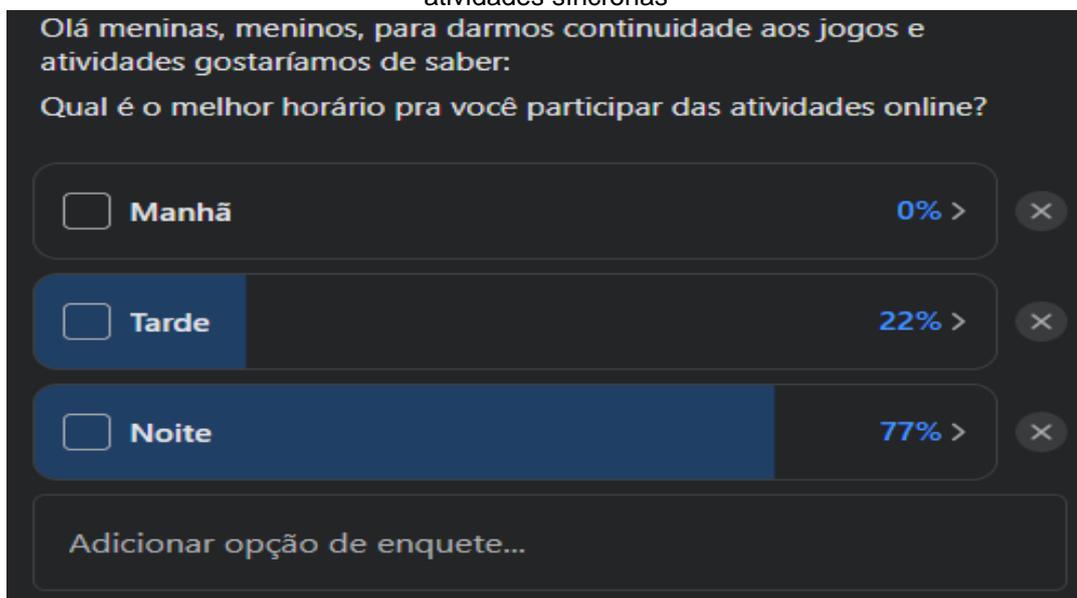
Fonte: Elaboração da autora, 2020.

No livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, hooks (2017, p. 19) reflete sobre o processo de ensino e aprendizagem:

[...] Concluí que a principal desvantagem a inibir o desenvolvimento de uma comunidade de aprendizado era o fator de a aula acontecer de manhã cedo, antes das nove horas. Quase sempre, entre um terço e metade dos alunos não estavam plenamente despertos (hooks, 2017, p. 19).

O horário escolhido foi o noturno (Figura 26).

Figura 26 – Exemplo 3 de enquete criada para a escolha do horário, turno e plataforma das atividades síncronas



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

O desafio agora era conseguir envolver/sensibilizar os(as) jovens e adolescentes a se permitirem vivenciar uma experiência prática/corporal mediante uma tela de celular ou computador (a maioria utilizava o celular). Isso, antes de tudo, foi um desafio para mim mesma, pois precisei me (des)construir como professora de Teatro, que sempre atuou presencialmente. Foi necessário me reinventar, pensar a prática no ambiente virtual.

3.3.1 Encontros nas ruas e avenidas da virtualidade: etapa síncrona

Figura 27– Vídeo criado para divulgação dos encontros síncronos



Fonte: Chamado [...], (2024, [1 min 50 s]).

Realizada a etapa assíncrona, iniciei a fase síncrona. Assim, na figura 27, compartilho o QR Code da criação audiovisual, que teve como objetivo a divulgação do início dos encontros online via Google Meet. Apresentei “o aqui e o agora” para os(as) estudantes mediante uma tela que, embora evidenciasse a distância física, aproximava todos(as), levando-os(as) a se reconhecerem/descobrirem no decorrer do processo (Figura 28).

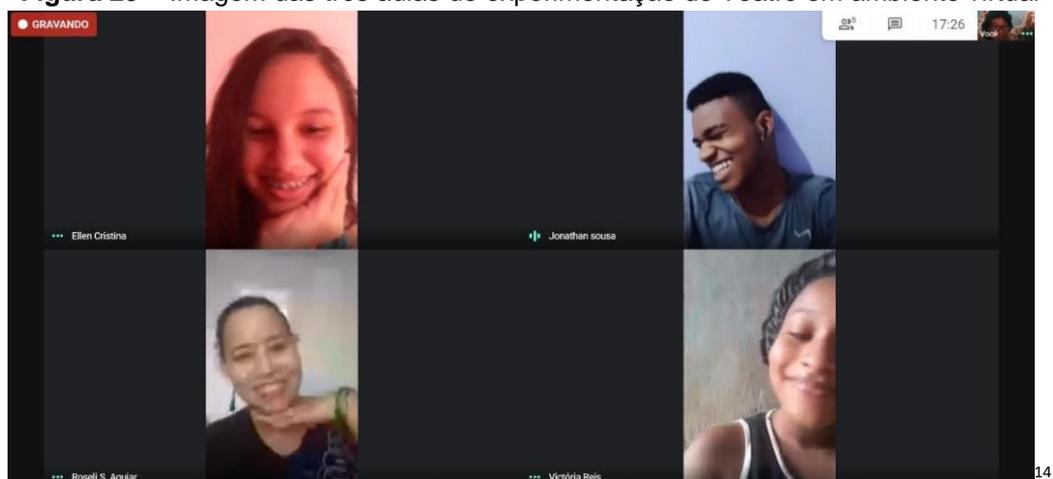
Figura 28 – Card feito para divulgação e lembrete do encontro síncrono da semana



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

No primeiro dia, apresentei a proposta. Propus um experimento teatral prático/reflexivo no ambiente virtual. Compartilhei o meu próprio processo, de (des)construir outro caminho para andar por uma seara que eu desconhecia: o ensino de Teatro através do ambiente virtual, no caso, o *Google Meet* (Figura 29 e 30).

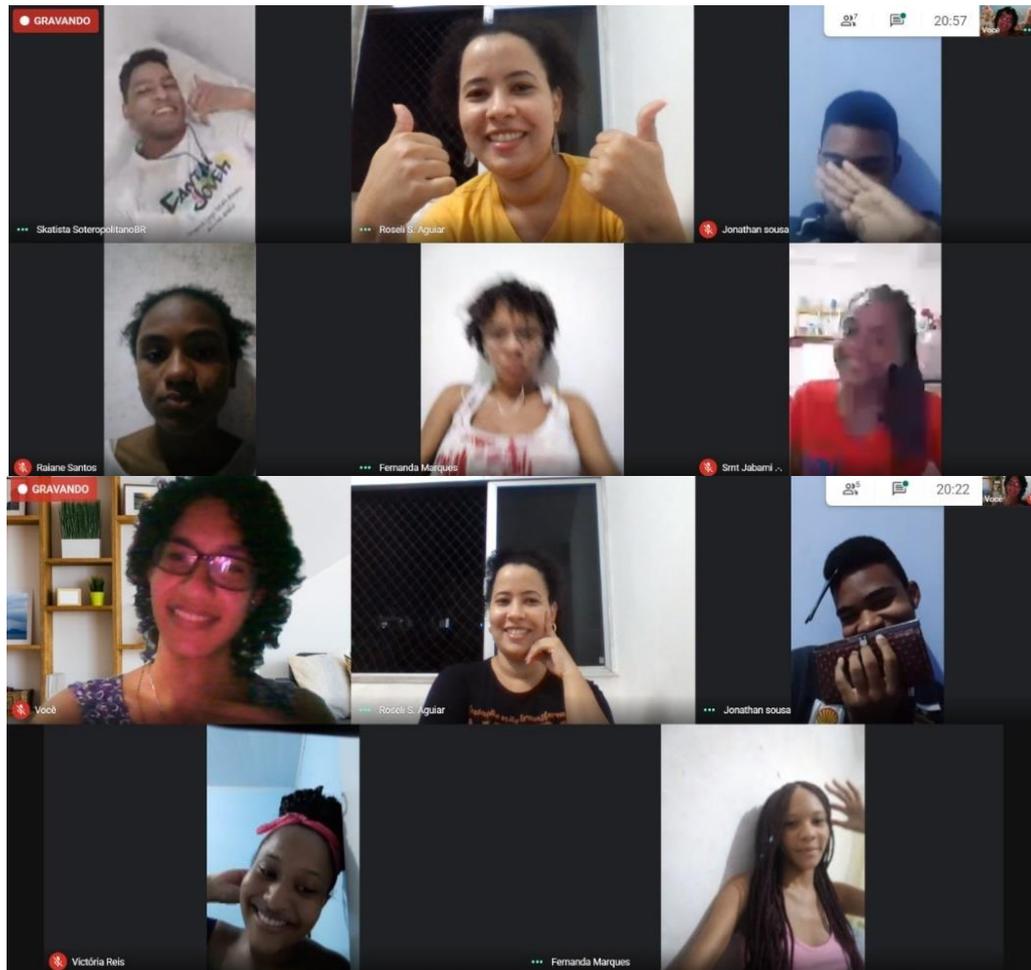
Figura 29 – Imagem das três aulas de experimentação de Teatro em ambiente virtual



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

¹⁴ Todas as pessoas que participaram deste trabalho assinaram em concordância o termo de uso de imagem, no caso dos(as) menores de idade, a assinatura foi do(a) responsável legal.

Figura 30 – Imagem das três aulas de experimentação de Teatro em ambiente virtual (2)



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Era preciso ousar e foi o que fiz. Depois de uma primeira conversa, sugeri um aquecimento (para tal, solicitei que procurassem um espaço que permitisse expandir o corpo, pois a proposta era entrar em movimento). Assim, parti da posição inicial, com eles(as) em pé, fazendo exercícios de consciência e expressão corporal que promoviam o conhecimento do próprio corpo, suas limitações e possibilidades. Eles(as) necessitavam perceber o corpo na sua totalidade, vivenciar uma maneira de desconstrução/construção da própria percepção. Para Boal (2014, p. 88):

As atividades corporais são atividades do corpo inteiro. Nós respiramos com todo o corpo: com os braços, com as pernas, com os pés etc. Mesmo que os pulmões e o aparelho respiratório tenham uma importância prioritária no processo. Nós cantamos com o corpo todo, não somente com as cordas vocais. Fazemos amor com o corpo inteiro não somente com os órgãos genitais.

Muitas vezes, para compreender algo, somente o intelecto/cognitivo não é o bastante. É fundamental haver uma experiência sensível para possibilitar vivenciar um processo de (des)construção do olhar, estando por inteiro.

Tudo é lindo e aplicável na teoria, mas, na prática... Os primeiros sinais de resistência logo apareceram em frases como “professora, não sei fazer isso não”, sem nem antes tentar, seja por vergonha, medo do ridículo, medo de falhar, medo de não corresponder à minha expectativa, receio de se expor diante dos colegas. Conforme Desgranges (2020, p. 98),

a sua participação (coordenador), entrando vez ou outra no jogo, intensifica a relação com demais integrantes do grupo, possibilitando que estes percebam e se contagiem com o seu prazer em participar das atividades. Além disso, surge sempre a curiosidade do participante, que quer que o professor também de exponha.

Minha estratégia para contornar a questão foi colocar-me no lugar do “ridículo”, fazendo demonstrações do exercício proposto e depois repetindo com eles(as). Evidentemente, o efeito não foi imediato, mas fui percebendo que isso passava uma certa segurança para que se permitissem descobrir o prazer em fazer/experimentar corporalmente, rompendo a barreira da exposição.

A segurança cultivada/despertada nos(as) e pelos(as) jovens e adolescentes também foi utilizada no tempo sozinho(a) de cada um para produzir algo a ser apresentado ao grupo. Refiro-me ao momento de solidão do fazer, na perspectiva do contato “real”, corporal. Era ele(a) e a câmera do celular, em um lugar escondido da casa, mas também no grupo virtual, que, por sua vez, trazia uma impessoalidade às relações.

Curioso é que, nas discussões no *WhatsApp*, não solicitaram a minha opinião e interação, enquanto nos encontros síncronos a minha participação ativa foi crucial, o fazer com eles(as). Essa estratégia foi de grande valor nas experimentações de teatro em ambiente virtual, pois mesmo com o passar do tempo, quando todos(as) estavam mais à vontade, o meu “fazer o exercício proposto” era solicitado.

Cada aula foi pensada para que os corpos se fizessem presentes no “aqui e agora”, mas precisei rever o que seria viável, nos limites impostos pela tela. Foi proposto um jogo dramático ou teatral, tendo como uma das bases a prática dos jogos do Teatro do Oprimido, no livro de Boal (2014) “Jogos para atores e não atores”. O jogo proposto foi selecionado conforme a etapa do processo de experimentações de

teatro no ambiente virtual, possuindo um objetivo a ser alcançado (ou não), porque não poderia prever, de fato, como se desenvolveria o fazer teatral remoto. Apesar de todos os meus temores, acreditava que seria possível chegar a um produto cênico/audiovisual.

A prática da experimentação teve as notícias sobre a violência contra a mulher como um importante estímulo, sob a luz da técnica do Teatro-Jornal, ou seja, não desenvolvemos de fato a técnica. Para isso, teríamos que seguir todas as etapas que compõem o método e, no ambiente virtual, tal feito tornou-se inviável. Assim, tomo como uma fonte de inspiração para desenvolver essa experimentação de teatro em ambiente virtual. A notícia de jornais traz a realidade para a conversa e a cena. Considerando todo o avanço nos meios de comunicação, não dá para ignorar as redes sociais, que também veiculam notícias.

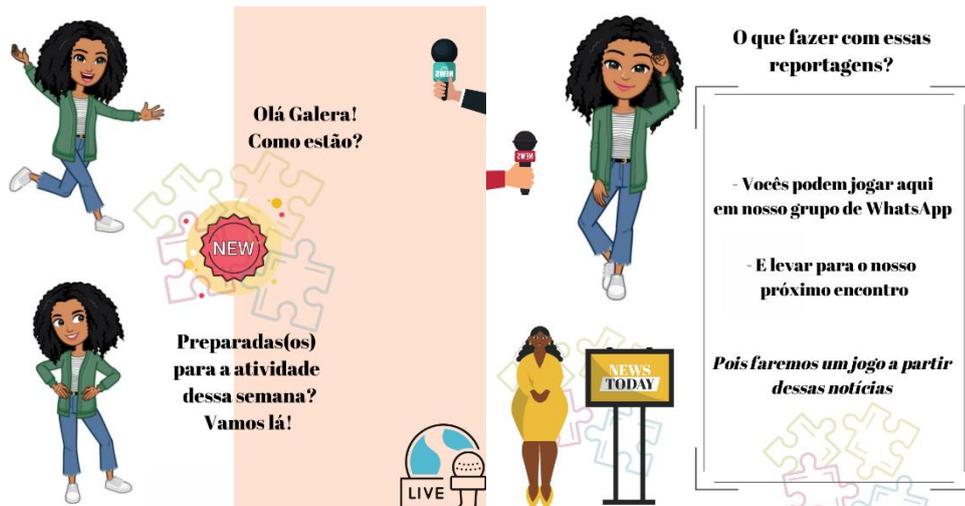
A forma de 'Teatro-Jornal' tem vários objetivos. Primeiro, visa desmitificar a pretensa 'objetividade' do jornalismo: demonstra que uma notícia publicada em um jornal é uma obra de ficção. A importância de uma notícia e seu próprio caráter dependem de sua relação com o resto do jornal (Boal, 1988, p. 43).

A técnica do Teatro-Jornal leva para o jogo cênico a notícia na perspectiva de problematizar, analisar, contextualizar, compartilhar informações e conhecimentos a fim de fomentar o debate em torno das questões reais que permeiam o imaginário social do povo.

No Teatro-Jornal, técnica que compõe o Teatro do Oprimido, um dos objetivos é usar as notícias de jornais como estímulo para a criação, trazendo as relações de opressão vivenciadas pelos oprimidos. Mas trazer o jornal impresso em si criaria um distanciamento dos(as) jovens e adolescentes. Por isso, utilizei os mesmos recursos que eles(as) na busca de informações (que nem sempre são fontes confiáveis), ou seja, mergulhei no universo das redes sociais. Por um bom tempo, antes de iniciar a prática, pesquisei inúmeras páginas na internet em busca de notícias e imagens relacionadas, sobretudo, à temática da violência contra a mulher.

No primeiro momento, usei notícias e imagens das redes sociais, como estímulo de tomar consciência do seu próprio olhar. Durante o processo, foram convocados(as) a relatar as notícias da sua escolha. Os *cards* foram criados para serem postados no grupo de *WhatsApp* a fim de reforçar o que foi acordado no encontro anterior (Figura 31):

Figura 31 – Imagens criadas para nortear a atividade inspirada na técnica do Teatro-Jornal



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

O trabalho com estímulos visuais possibilitou uma rapidez na captação das informações, uma vez que o mundo imagético se faz presente de todos os lados. Mas a todo momento trazia provocações, perguntas às vezes sem respostas, pois não queria influenciar a percepção do olhar de cada jovem e adolescente. Isso teria que ser “natural”. Olhar esse que, muitas vezes, já se encontrava formado a partir da reprodução do machismo na sociedade. Portanto, o olhar construído até aquele momento por eles(as), de certa maneira, era fortemente influenciado pela cultura da dominação masculina, que, a todo momento, cria novas vítimas. Aqui, objetivei uma tomada de consciência sobre tal questão, deixando a discussão ter um caráter mais livre, sem fazer interferências.

Acredito que o processo de perceber e questionar o seu próprio olhar, até se lançar em um processo de construir, deveria ser o mais genuíno e espontâneo possível dentro do seu processo criativo. Na figura 32 compartilho a descontração no momento de fazer a “fotografia” do final de encontro.

Figura 32 – Registro de um dos últimos encontros em 25 de fevereiro de 2021



Fonte: Elaboração da autora, 2021.

No decorrer dos encontros síncronos, trouxe para o grupo jogos dramáticos ou teatrais de prática individual ou em dupla, e após experimentado, brincado e explorado pelos(as) jovens e adolescentes, foi proposta a partilha, ou seja, o momento de apresentar o seu experimento e também assistir o resultado dos(as) demais (participantes). Compartilhei abaixo o relato de alguns jogos, bem como as adaptações necessárias para o ambiente virtual:

- a) Cacique: a pessoa tinha que descobrir quem era o cacique. Para tanto, ficaria de costas para a tela do seu celular, enquanto era colocado o nome da pessoa que seria o cacique da rodada no *chat* (ou poderia escrever o nome em uma folha de papel e mostrar para as outras pessoas). Era importante que nesse momento todos(as) estivessem em silêncio para evitar a revelação antes da hora. Depois, a pessoa que estava de costas voltava-se para a tela do celular para tentar adivinhar quem era o cacique da rodada. Ser o cacique consistia em comandar os movimentos a serem repetidos por todos(as), mas sem se deixar ser percebido. Assim, o cacique deveria propor a mudança de movimentos (por exemplo, bater palmas, saltar de um pé só, estalar os dedos... e tudo mais que sua imaginação permitisse).

— devido à limitação de recursos do *Google Meet*, naquela época, não foi possível que todas as telas fossem vistas ao mesmo tempo; o destaque

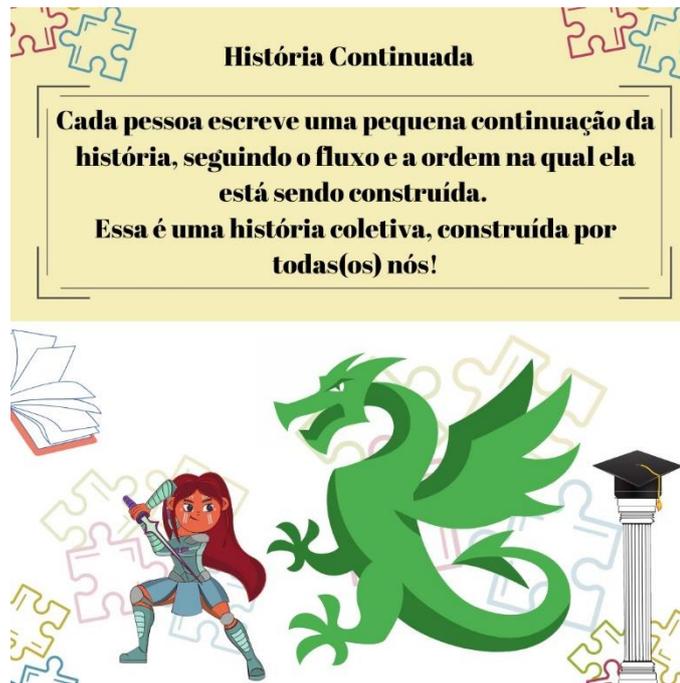
foi dado somente a quem estava com o microfone aberto. Para driblar a dificuldade, todos os microfones ficaram abertos, pois assim acontecia a “troca de telas automaticamente”, facilitando a observação entre eles(as). Tal “troca” deixou o jogo mais desafiador, além de exigir uma maior atenção. Particularmente, foi um dos jogos que mais fez sucesso, sendo, inclusive, realizado em mais de um encontro

b) criação continuada da história: o jogo de improvisação consistia na criação de uma história em grupo. Uma pessoa (escolha aleatória) iniciava oralmente a história, e a pessoa que estava ao seu lado continuava, e assim sucessivamente, até o desfecho (que poderia ser acordado entre o grupo, por exemplo, quando chegasse novamente na pessoa que iniciou — a história tinha que ser finalizada: há diversas possibilidades);

— na experimentação, propus dois pequenos trechos como estímulo e a ordem da continuação da história foi estabelecida antes: como não seria possível a organização em círculo, para seguir o fluxo, optei por essa forma, pois o jogo precisava ser dinâmico. Os trechos utilizados como estímulo foram: “Era uma vez uma garota que decidiu que não precisava de um príncipe para salvá-la...”; e “Era uma vez um menino que queria brincar com uma boneca, mas...”. A prática rendeu muitas discussões, pois cada pessoa que estava com a palavra tinha o “poder” de direcionar o andamento da história, o que nem sempre agradava à maioria.

A seguir, as figuras 33 e 34 estão relacionadas ao jogo “história continuada”:

Figura 33: Jogo história continuada



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Figura 34: Completem a história



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

- a) Ação e reação: cada pessoa escolhia duas ações que representavam uma violência/opressão contra a mulher. No primeiro momento, cada um(a) experimentou individualmente os movimentos e sons das ações; depois, um(a) por vez apresentou as suas duas ações e o restante do grupo tentou adivinhar/entender o que foi apresentado. No segundo momento, cada pessoa repetiu uma das suas ações e o restante do grupo reagiu corporalmente à ação de opressão. Em seguida, criei a resposta (com movimento e som) do oprimido à ação do opressor. Por último, refleti sobre o processo.

A seguir, a figura 35 faz alusão ao jogo “ação e reação”:

Figura 35 – Imagem ilustrativa inspirada no jogo



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Feitas as análises das adaptações de alguns jogos, trago uma parte do processo de como se dava a elaboração das cenas para evidenciar as dificuldades e os desafios na adaptação dos jogos de forma online. Na figura 36, compartilho o QR Code referente ao vídeo (Jogo [...], 2024) que apresenta os resultados cênicos criados pelos/as participantes, nesse exemplo, a partir do jogo ação e reação.

Figura 36 – Apresentação de resultados do jogo ação e reação.



Fonte: Jogo [...], (2024 [2 min 45 s]).

Antes de prosseguir com o relato descritivo e discursivo, é importante ressaltar que, praticamente em todos os momentos, as câmeras estavam abertas e todos(as) acompanhavam os processos de exploração individual de cada participante. Isso ocorreu devido à precariedade tecnológica para a realização dos encontros síncronos, já que o *Google Meet* foi utilizado e, aqui, o *software* não tinha recursos como o *Zoom*, que permite a criação de salas, possibilitando uma maior exploração criativa individual ou coletiva. O *Zoom* não foi utilizado, pois era uma plataforma paga e eu não dispunha de recursos para a compra.

Só foi possível gravar os encontros pelo *Google Meet* graças a minha conta institucional oferecida pela Secretaria de Educação do estado da Bahia como um recurso didático para todos(as) professores(as) durante a pandemia. Por ser uma conta institucional, tinha acesso a essa ferramenta, uma vez que o *Google Meet* gratuito limitava a duração dos encontros e a função de gravação não era liberada.

Ao longo dos encontros foi perceptível a evolução da interação, sendo possível criar laços. Isso permitiu que o meu planejamento ganhasse força para um próximo passo. Contudo, era imprescindível que o percurso de criação cênica virtual ocorresse coletivamente. Por isso, o processo aconteceu a partir do conceito de teatro colaborativo, que

Constitui-se numa metodologia de criação em que todos os integrantes, a partir de suas funções artísticas específicas, têm igual espaço propositivo, trabalhando sem hierarquias — ou com hierarquias móveis, a depender do momento do processo — e produzindo uma obra cuja autoria é compartilhada por todos (Araújo, 2006, p. 127).

Muitos relatos sobre o processo da busca pelo caminho para realizar o ensino do Teatro de maneira remota (seja no âmbito do ensino formal ou não) apresentaram semelhanças nos seus processos de adaptação e utilização dos recursos. Segundo Júlia Camargos de Paula (2021, p. 17), “é importante registrar que uma parte considerável de estudantes não pôde acompanhar os processos criativos por se encontrarem em situações de vulnerabilidade social, material ou psicológica”. O fator da desigualdade socioeconômica interferiu diretamente na concretização/atuação e/ou participação dos(as) jovens e adolescentes. Afinal, como seria diferente?

Nas experimentações de teatro em ambiente virtual, foi solicitado aos(às) jovens e adolescentes que rememorassem frases presentes do seu cotidiano que reforçavam hábitos machistas, os quais, em geral, são naturalizados. Como nos exemplos a seguir:

Jonathan: ‘Engrossa a voz, anda direito, não é assim que se anda, ou abre as pernas, homem tem que ficar com perna aberta, mulher tem que ficar com a perna fechada’.

Victória: ‘Homem não brinca de boneca’.

Jonathan: ‘Homem só brinca de carrinho, que nada parceiro eu não estou nem aí’.

Fernanda: ‘Dizem que homem não pode vestir rosa’.

Jonathan: ‘Homem não chora e não aceita ‘não’ de mulher’¹⁵.

Memórias não faltaram para serem compartilhadas. Perceber como esses(as) jovens e adolescentes estavam se permitindo vivenciar, interagir e assimilar as temáticas trabalhadas na experimentação foi muito gratificante. Sobre a fala de Jonathan, observei dois pontos importantes: o relato das pressões que os meninos/jovens passam para agir conforme os padrões estabelecidos (“comportamento de homem”); e o sentimento de espanto ao identificar a masculinidade tóxica no comportamento de outros homens.

As fases de sensibilização e liberação foram fundamentais para consolidar um ambiente propício, no qual os(as) jovens e os adolescentes ficavam confortáveis para compartilhar como se sentiam, seus incômodos, estranhezas e incompreensões, a partir de uma estrutura machista e perversa. É na fase da infância, adolescência e

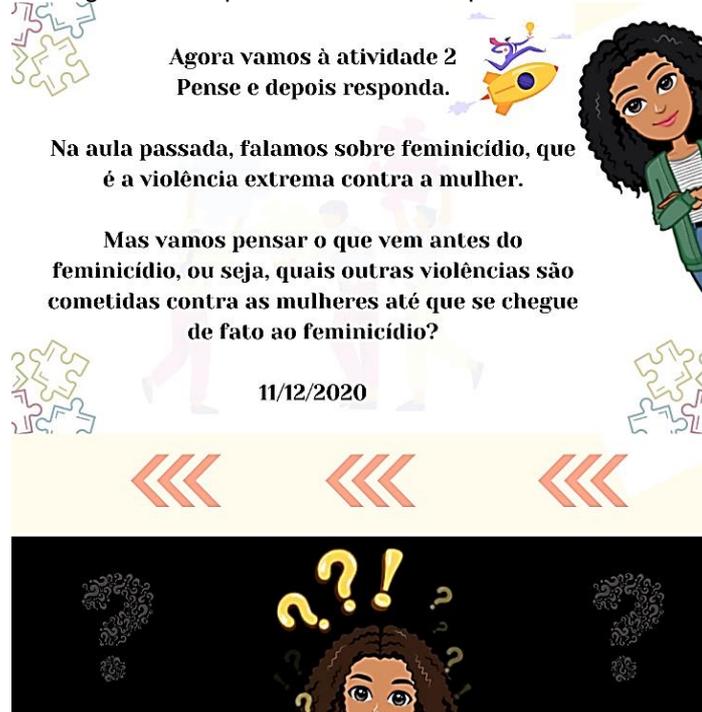
¹⁵ Depoimentos recolhidos em 15 de janeiro de 2021, na cidade de Salvador.

juventude que percebo, de maneira mais explícita, os danos, as perdas (principalmente de si mesmo) e os traumas calcados na personalidade ainda em construção de tais masculinidades.

Um dos objetivos da experimentação foi despertar os olhares para as posturas, imposições e refletir sobre o discurso machista e opressor existente por detrás de cada fala. Dessa forma, construí uma base para desenvolver posteriormente discussões mais profundas, que visavam “romper o ciclo” de desigualdade e discriminação de gênero.

Diante da sensibilização e aproximação das temáticas, conceitos e termos da área de gênero e feminismos, alguns e algumas jovens e adolescentes já mostravam ter uma noção mínima sobre violência contra a mulher. A seguir, *card* criado para fomentar a reflexão (Figura 37):

Figura 37 – Imagem criada para a atividade “O que vem antes do feminicídio?”



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Assim, estar consciente foi algo bem demarcado, já que a naturalização da violência contra a mulher se faz presente na estrutura cultural patriarcal e machista. A partir dessa consciência, trabalhei a busca de meios para “romper” o ciclo de violência. A partir dos relatos que os(as) jovens e adolescentes vivenciaram ou

presenciaram observo como as ações do cotidiano condicionam os corpos masculinos a repetirem comportamentos machistas:

Victória: 'Homem tem que ser mais que mulher'.

Jonathan: 'Não deixar a mulher trabalhar, querer ser o provedor'.

Fernanda: 'Não deixar a mulher vestir roupa curta. Não deixar ter amigos, nem sair com as amigas, só com ele (o namorado)'.

Victória: 'Não deixa sair com a família'.

Jonathan: 'Tem uns que dão uma de matar a mulher e se matar depois'¹⁶.

Ao trabalhar com o público jovem e adolescente percebi, na maioria das vezes, que não chegam a ter acesso aos índices oficiais da violência contra a mulher, por exemplo, os dados dos anuários do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023). Eles chegam na “informalidade” da realidade violenta que os(as) cercam, vitimando principalmente as mulheres, seja através dos meios de comunicação de massa, das conversas entre vizinhos(as), do pátio da escola ou até do seu ambiente familiar, conforme percebido acima. Tal fato, de certa maneira, atenua a gravidade da situação, pois é como se estivessem olhando a realidade de fora. Mas é justamente o contrário: os índices mostram que são mulheres negras, na sua maioria jovens e de bairros periféricos, que estão mais vulneráveis à violência contra a mulher.

O meu objetivo era fazer com que os(as) meninos(as), já na fase escolar, tivessem outras possibilidades de colocarem/entenderem-se na sociedade. Quando propus a experimentação, desde o princípio sabia que não seria um trabalho voltado/desenvolvido somente para as meninas, era preciso incluir os meninos. Fui questionada algumas vezes por tal escolha, porém a minha convicção era a de que é necessário e urgente não somente criar políticas públicas, campanhas e leis que combatam a violência contra a mulher, mas também criar ações que previnam a violência — afinal os meninos não nasceram sexistas, misóginos e violentos. A seguir, apresentei um trecho do depoimento compartilhado por participantes da experimentação, que confirmou como a masculinidade tóxica é prejudicial para os(as) jovens e adolescentes:

¹⁶ Depoimentos recolhidos em 15 de janeiro de 2021, na cidade de Salvador.

Roseli: 'Eu quero que vocês pensem como a masculinidade tóxica tem consequências que atinge as mulheres, e se a gente pensar, será que o homem também é atingido por essa masculinidade tóxica?'

Victória: 'Sim'.

Jonathan: 'Rapaz, eu sou bastante. Primeiro porque eu não tenho masculinidade frágil, então eu brinco mesmo, não estou nem aí, tipo: como eu estou trabalhando com meu tio, eu falo carinhoso com todo mundo independente se é homem ou se é mulher, eu chamo de 'lindo, paixão', eu não me importo, mas aí as pessoas já olham com aquele ar de 'é gay', eu não estou preocupado, mas alguns homens com mentalidade fraca, podem se sentir ofendido'.

Victória: 'Eu tenho um relato de um menino que foi deixando o cabelo crescer desde pequeno, só que por conta da sociedade, de todo mundo falar, ele acabou cortando por achar que ia ser gay, ele cortou o cabelo por causa da sociedade'¹⁷.

Durante os encontros síncronos, incentivava os(as) jovens e adolescentes, a sentirem-se confortáveis, a compartilhar com o grupo os relatos de suas experiências, sejam elas vivenciadas ou presenciadas. O aprendizado construído com a prática dos jogos e exercícios do fazer teatral foi além dos encontros, pois, segundo Desgranges (2020, p. 95), "[...] apresenta-se, também, como um instrumento de análise do mundo: as situações cotidianas são vistas e revistas, moldadas e modificadas no jogo [...]". Em outras palavras, ao jogarem, eles(as) estavam se preparando para gerenciar/elaborar as demandas da sua própria realidade.

Acredito que ações desconstruidoras de padrões nocivos, como a reprodução da masculinidade tóxica, devam ser postas em prática. Aqui, por meio de um experimento dialógico no processo do fazer teatral remoto. Os(as) jovens e adolescentes precisam ter a chance de conhecer outras maneiras de se relacionar que não as estabelecidas em uma sociedade patriarcal.

¹⁷ Depoimentos recolhidos em 15 de janeiro de 2021, na cidade de Salvador.

4 CONSTRUINDO O PRÓPRIO OLHAR

O estímulo visual foi uma ferramenta de grande importância no processo de sensibilização e criação durante as experimentações de teatro no ambiente virtual, como podemos ver na figura 38, uma imagem que visa expressar a brincadeira com os dois verbos que norteiam esta investigação: construir e desconstruir, o próprio olhar.

Figura 38: Imagem faz alusão ao processo de desconstruir e construir o olhar



Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Escolhas foram feitas, decisões tomadas, e outro caminho foi traçado para chegar ao destino. Desejo que você esteja preparado(a) para escolher a direção a partir de uma consciência crítica, que não aceita apenas o caminho imposto pela sociedade. É possível ser livre, querer ser livre e lutar para ser. Então, voe!

4.1 PERCURSOS CRIATIVOS: RESULTADO CÊNICO VIRTUAL

No ensino de Teatro, o processo é tão importante quanto o produto. Quando pensei em ministrar uma oficina de Teatro, por exemplo, almejei o seu resultado cênico, afinal, o teatro é a arte do encontro, que se completa ao ser compartilhado. Desgranges (2020, p. 28), ao sistematizar a relação entre artista, obra e espectador/a, afirma: “o acontecimento artístico se completa quando o contemplador elabora a sua compreensão da obra. A totalidade do fato artístico, portanto, inclui a criação do contemplador”.

Não foi diferente comigo. Mesmo tendo que explorar um caminho nebuloso, tinha algo em mente: queria desenvolver um processo criativo no ambiente virtual que não limitasse ao quadradinho do celular, onde somente o rosto e voz se fizessem presentes. No decorrer dos encontros, compartilhava tal desejo, logo a baixo na figura 39, podemos ver um *card* elaborado para ser um estímulo para o processo de criação cênica. Afinal, trabalho com a perspectiva de comunicação horizontal e processo colaborativo. Portanto, era imprescindível que os(as) jovens e adolescentes ansiassem por isso também.

Figura 39: Incentivo artístico na chamada para criação de cenas



Fonte: Elaboração da autora, 2021.

As vivências durante as experimentações de teatro em ambiente virtual foram uma preparação para o momento da criação do resultado, pois a abordagem metodológica desenvolvida tinha como base a Pedagogia do Teatro, a qual compreende o processo e produto como etapas complementares, sem hierarquização:

Desenvolve-se no decorrer do processo, as possibilidades expressiva e analítica, exercitando o participante tanto para dizer algo através do teatro, quanto para uma interpretação aguda dos diversos signos visuais e sonoros que constituem uma encenação teatral; estimulando-o, ainda, a torna-se um observador atento em sua relação com as diversas produções espetaculares (Desgranges, 2020, p. 95).

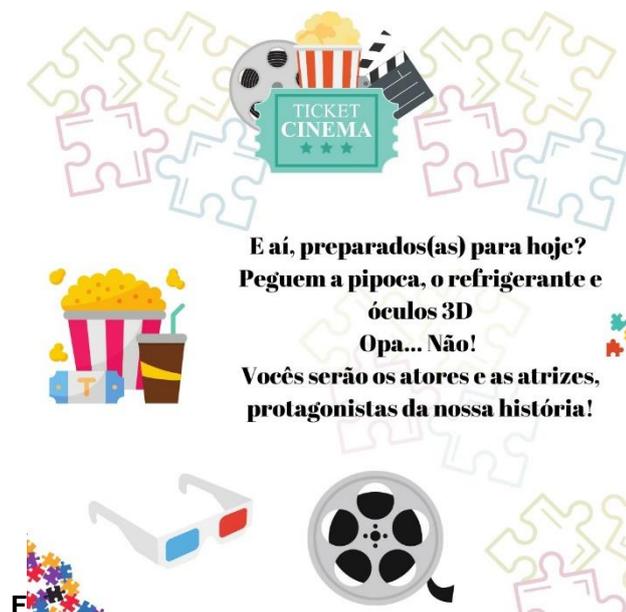
Foram compartilhadas ferramentas do fazer teatral para que os(as) jovens e adolescentes entendessem e explorassem sua consciência corporal, bem como a sua desenvoltura para improvisar e construir sua personagem, desde as características emocionais ao figurino. A seguir, na figura 40, um *card* elaborado para lembrar os/as jovens e adolescentes que o encontro daquele dia seria para a construção colaborativa do roteiro. Logo em seguida, a figura 41, outro *card* criado para a chamada e estímulo para a criação das cenas.

Figura 40: Luz, Câmera, Ação! Chamada para criação de cenas



Fonte: Elaboração da autora, 2021.

Figura 41: Chamada para criação de cena



Fonte: Elaboração da autora, 2021.

Todas as opiniões e as sugestões eram consideradas, sendo experimentadas na cena e/ou debatidas no coletivo. A partir do depoimento de Jonathan, um dos estudantes que participou ativamente de todos os encontros, percebi a efetividade da abordagem metodológica utilizada:

Jonathan: 'Cada exercício que você faz, tinha uma finalidade, então resumidamente a senhora queria que a gente percebesse que o nosso corpo é uma ferramenta para trabalhar, para ser usado artisticamente, quando na vida pessoal, trabalhar a voz, o corpo tudo, o fazer do teatro, o improvisar a gente usa bastante o improvisar nas situações'¹⁸.

Para chegar nesse ponto, foi preciso, “[...] manter o diálogo permanente entre o teatro e o mundo lá fora, tendo em vista que a linguagem teatral pode e precisa ser constantemente revista em busca de representação da vida [...]” (Desgranges, 2020, p. 117). Dito isso, comecei a “pôr a mão na massa”. O oitavo encontro foi pensado para ser um momento avaliativo das experimentações até ali. Contudo, é importante lembrar que, ao final de cada encontro síncrono, acontecia uma conversa para refletir e analisar a prática daquele dia, a fim de que os(as) jovens e adolescentes compartilhassem suas ideias, escolhas e reverberações nas suas vidas. Como observei em alguns depoimentos:

Fernanda: 'Feminicídio, gostaria de falar de como eu descobri que feminismo e feminicídio é diferente, antes eu achava que era a mesma coisa'.

Jonathan: 'Eu era ignorante sobre esse assunto, sobre esse assunto de machismo, mas me deu mais experiência sobre diferenciar quando é feminicídio, machismo, masculinidade tóxica, assédio'¹⁹.

Fui organizando o que cada um queria falar para as outras pessoas através da Arte, mais especificamente do Teatro. Não foi tão simples chegar a um ponto em comum, mas consegui. Agora seria começar a improvisar, experimentar, gravar...sim, gravar! Afinal, os encontros presenciais ainda não eram permitidos e novos desafios surgiram:

¹⁸ Depoimento recolhido em 5 de fevereiro de 2021, na cidade de Salvador.

¹⁹ Depoimentos recolhidos em 5 de fevereiro de 2021, na cidade de Salvador.

Jonathan: 'Aquele que tinha que atuar junto, tinha que reagir à ação do outro, e eu não compreendia as ações que a parceria de Fernanda estava representando. Porque esse tipo estando numa sala de aula presencial, você reagirá um ao outro é mais rápido e fácil do que estando numa sala on-line, onde você mal consegue ficar olhando para a tela e atuar, onde a gente registra um ao outro'.

Roseli: 'Entendi. Ainda tem o *delay* né?! A gente tem que se reinventar fazendo esse trabalho on-line'²⁰.

No diálogo, foram mencionadas as dificuldades surgidas no decorrer dos encontros de criação cênica. Do lugar de educadora, compartilhei as inquietações que o processo de ensino de Teatro remoto me trouxe. Estabelecer uma comunicação horizontal fortaleceu o vínculo, permitindo maior entrega por parte dos(as) jovens e adolescentes. Assim, ensaiavam as soluções para a cena e para a vida.

A descrição é de grande valor na Pedagogia do Teatro, haja vista que a partir dela fiz análises, recortes e estabeleci analogias e diferenças, mostrando os resultados obtidos, as frustrações e entendendo o que foi construído. A descrição em si, de certa maneira, é uma forma de análise, pois ao fazê-la priorizei algum aspecto em detrimento de outro, seja por escolhas estéticas ou políticas na criação. Dito isto, convido você a assistir ao espetáculo, em audiovisual, e, assim, mergulhar na obra, estabelecendo sua própria compreensão, conexão e — porque não dizer — (des)construção.

[...] O teatro contemporâneo pretende que a plateia participe acrescentando significantes ao jogo de linguagem apresentada. Menos interessada em formular uma compreensão, um fechamento, uma sintetização da obra, em criar uma unidade para as partes, a arte da contemporaneidade quer propor ao espectador que teça análises, que elabore outros significados, empreendendo, assim, uma atitude mais extremadamente autoral. O artista está menos preocupado com o entendimento que a obra suscita no espectador do que com a provocação que lhe faz (Desgranges, 2020, p. 149).

Senhoras e senhores, desejo um bom espetáculo (Figura 42)!

²⁰ Depoimentos recolhidos em 5 de fevereiro de 2021, na cidade de Salvador.

Figura 42 – QR Code referente ao vídeo/produto cênico das experimentações de teatro em ambiente virtual



Fonte: Desconstruindo [...] (2024, [1 s – 10 min 24 s]).

4.2 REPERCUSSÕES E DISCUSSÕES DO VÍDEO

Acessar ao conhecimento é de fundamental importância para as pessoas desenvolverem uma consciência crítica sobre a realidade, em razão de estarem inseridas ou excluídas em uma sociedade capitalista, patriarcal e racista. Boal (2014) ensinou ser preciso conhecer para transformar, princípio do Teatro de Oprimido que me serviu de inspiração para pôr em prática a investigação das repercussões do produto cênico virtual.

Conhecer e transformar esse é o nosso objetivo. Para transformar, é preciso conhecer, e o ato de conhecer, em si, já é uma transformação. Uma transformação preliminar que nos dá os meios de realizar a outra. Primeiro ensaiamos um ato de libertação, para, em seguida, extrapolá-lo na realidade: o Teatro do Oprimido, em todas as suas formas, é o lugar onde se ensaiam transformações — esse ensaio já é uma transformação (Boal, 2014, p. 288).

Para validar a eficácia do vídeo como um produto artístico/pedagógico, criei uma pesquisa no *Google Forms*, um questionário virtual com perguntas de múltiplas escolhas, “[...] perguntas fechadas, mas que apresentam uma série de possíveis respostas, abrangendo várias facetas do mesmo assunto” (Lakatos; Marconi, 2010, p. 187). Também abri espaço para quem se sentisse confortável compartilhasse seu depoimento/reflexão a partir de perguntas abertas não obrigatórias. Tudo, no intuito de investigar as repercussões e os desdobramentos da produção cênica virtual.

Apresentei resumidamente, em um texto de abertura, como se deu o processo de criação, bem como todas as adversidades enfrentadas. Depois, convidei a assistir o vídeo e, por fim, responder às perguntas de cunho social referentes às percepções/impressões do vídeo. Decidi, no primeiro momento, não aplicar a

atividade na escola GMN, pois os(as) estudantes já tinham um contato mínimo com meu trabalho. A intenção era a repercussão do vídeo com pessoas que não possuíam nenhum tipo de contato prévio.

A proposta inicial foi aplicar a atividade em diferentes escolas da rede pública, com estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Entrei em contato com professoras e professores da rede estadual de ensino da Bahia, apresentei a proposta e pedi que respondessem à atividade de modo a se familiarizarem com o trabalho. No entanto, para minha infeliz surpresa, encontrei inúmeras negativas, quando não o silêncio. Os(as) poucos(as) que me responderam comentavam sobre a dificuldade de aplicar a atividade, já que seria necessário o uso de tecnologias (celular, computador e acesso à internet). Uma exigiu um Termo de Consentimento, uma vez que os(as) estudantes eram menores de idade. Porém, vale ressaltar que nenhum dado pessoal foi solicitado na pesquisa. Ainda assim o fiz, enviei o termo e, como resposta, novamente o silêncio.

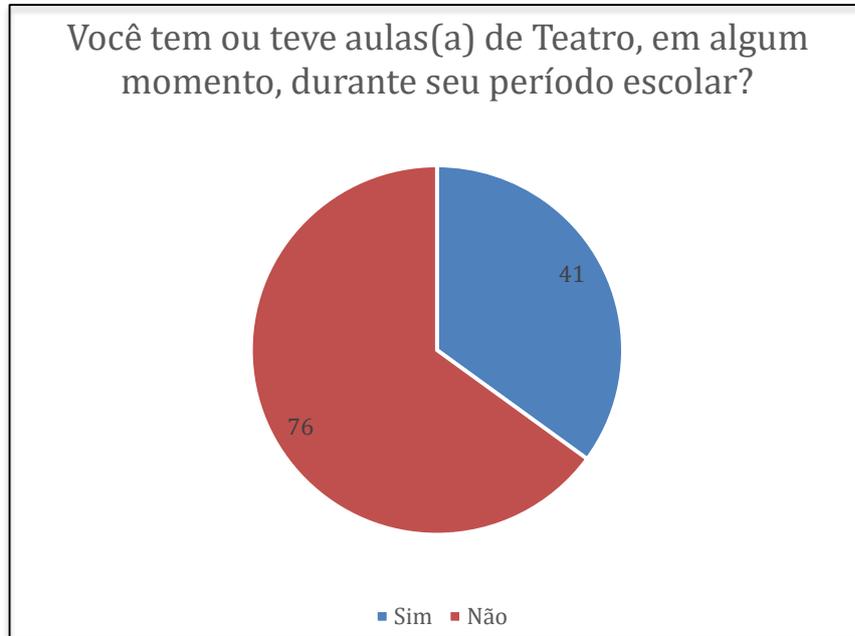
Outras dificuldades foram sendo apresentadas: impedimento para aplicar a pesquisa; e a temática da importunação sexual, fazendo parecer um assunto tabu, que não seria trabalhado em sala de aula. Apenas um professor aceitou colaborar com meu trabalho. Conversei, tirei todas as dúvidas, sugeri que respondesse à atividade antes de levar para a sala de aula e ele concordou. De fato, levou para suas turmas. Portanto, apliquei a pesquisa para diferentes pessoas, para além dos(as) estudantes da rede pública.

A partir da experiência sensível de apreciação do vídeo e das provocações das perguntas, referentes à importunação sexual, percebi que, de alguma maneira, as pessoas que participaram da pesquisa foram tocadas, seja por tomarem consciência, pela primeira vez, da existência da lei, ou por rememorarem vivências como vítimas, espectadores(as) e/ou agressores(as). Freire (2011, p. 20) traz uma importante reflexão que ajuda a compreender melhor o cenário:

[...] Testemunhando objetivamente a sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel. A consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e com razão direta; uma é a luz interior da outra, uma comprometida com a outra.

A seguir, apresentei os dados tabulados da pesquisa e a análise de alguns cruzamentos realizados a partir dos marcadores sociais de raça, gênero e classe (Gráficos 8 e 9):

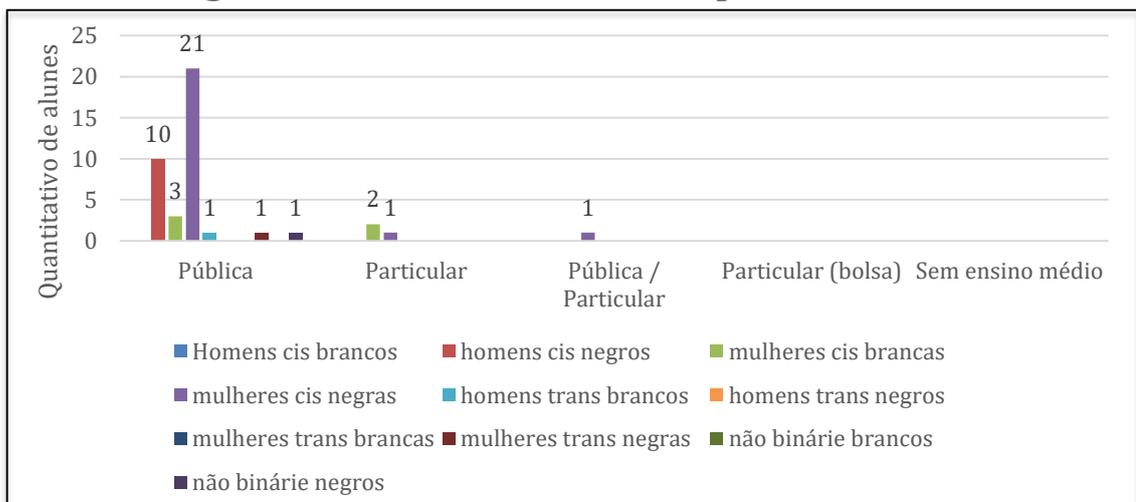
Gráfico 8 – Você tem ou teve aulas de Teatro, em algum momento, durante seu período escolar?



Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Gráfico 9 – Recorte de raça e gênero 1

Das 41 respostas positivas, recorte de raça e gênero e rede de ensino que estudou:

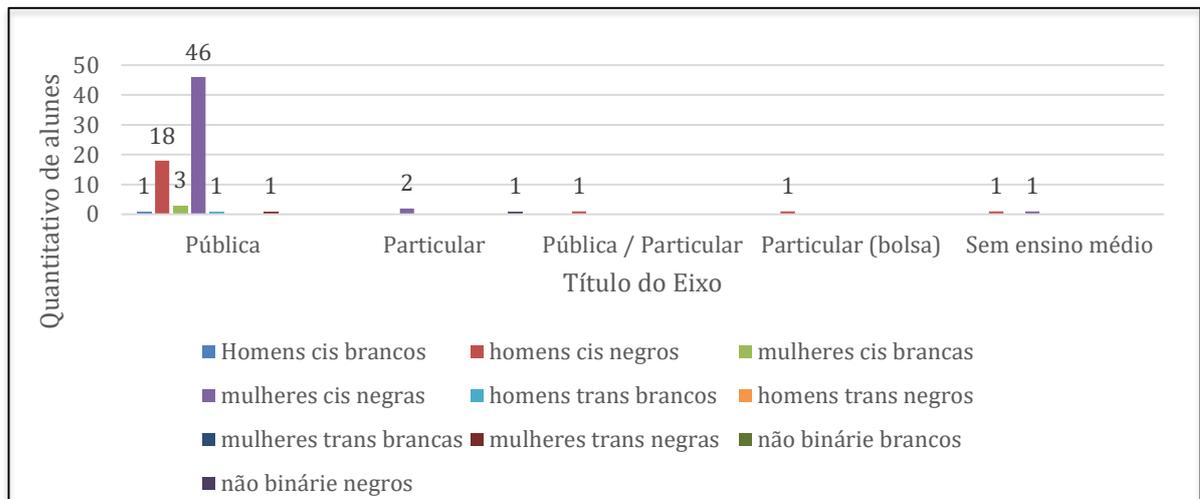


Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Dentre todos(as) os(as) participante, 3 mulheres que estudaram na rede pública não sabiam que importunação sexual é crime, sendo uma trans parda e duas cis, uma parda e uma branca (Gráfico 10).

Gráfico 10 – Recorte de raça e gênero 2

Das 76 respostas negativas, recorte de raça e gênero e rede de ensino que estudou:



Fonte: Elaboração da autora, 2024.

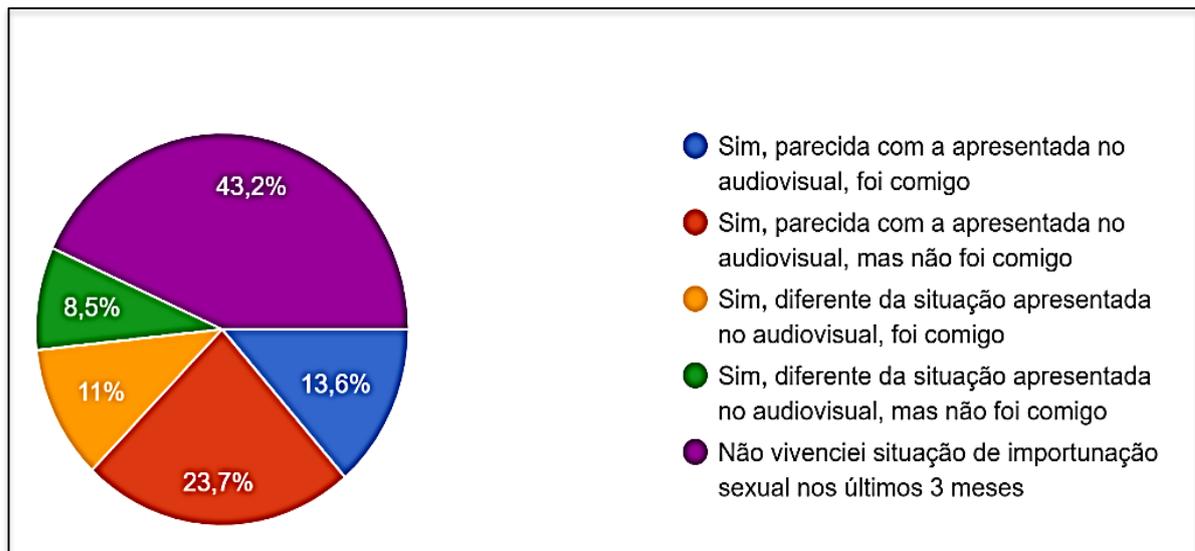
Apenas alguns alunos²¹ da escola pública não sabiam que importunação sexual é crime, sendo 1 homem cis negro (pardo), 7 mulheres cis negras (4 pardas, 3 pretas) e uma mulher cis branca.

Os dados me fizeram refletir sobre a importância do papel social da escola pública. Embora seja um espaço controverso, que sofre com uma política de abandono, ainda é um local de possibilidades, um terreno fértil para o

²¹ Seguindo o “Manual de linguagem neutra” produzido por Gioni Caê (2022) pela Frente Trans, estou utilizando o sistema “elu” e “elle”, uma das possibilidades de uso da neolingagem neutra ou não binária, a qual parte da ideia de inclusão de todes es pessoas. Em resumo, pronomes nesse caso terminariam com “u” descaracterizando a marcação masculina e feminina dos usos do “a” e do “o”; para substantivos e adjetivos, troca-se o “a” e “o”, por “e”, como a palavra “binárie”. Segundo Fabíola Sucasas Negrão Covas e Lucas Martins Bergamini (2021), no artigo “Análise crítica da linguagem neutra como instrumento de reconhecimento de direitos das pessoas LGBTQIA+”, publicado pela *Brazilian Journal of Development*, “linguagem neutra” é um termo designado para promover uma linguagem que não marca gênero algum. Também conhecido por “linguagem não binária”, o termo designa uma linguagem que abarca pessoas cujas identidades de gênero não são designadas pelos compostos binários homem ou mulher, partindo-se do pressuposto de que a diversidade de identidade compõe múltiplas performatividades de gênero.

desenvolvimento de uma educação dialógica, na qual o ensino de Teatro apresenta-se como um aliado. Por exemplo, a prática dos jogos dramáticos possibilita que os(as) jovens e adolescentes busquem coletivamente soluções estéticas e para a vida dentro do fazer teatral.

Gráfico 11 – Você presenciou ou vivenciou uma situação de importunação semelhante ou diferente a do vídeo nos últimos três meses? (118 respostas)

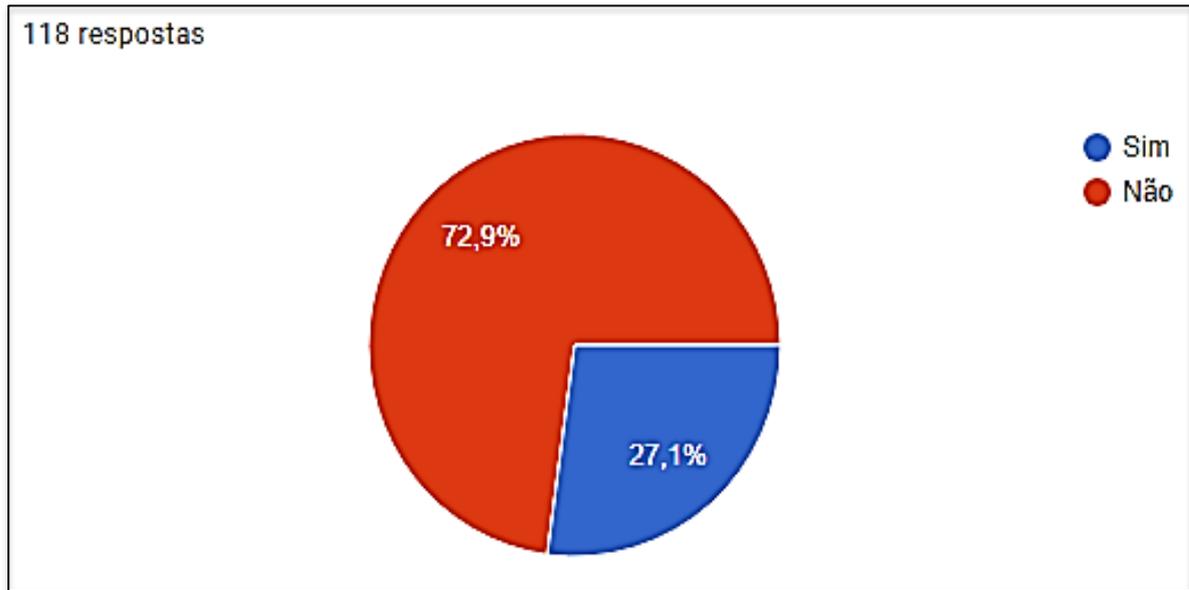


Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Os dados do gráfico 11 apontam para o quantitativo de: 15 mulheres cis e uma mulher trans vivenciaram uma situação parecida com a do vídeo; 14 mulheres cis e 14 homens cis presenciaram uma situação parecida com a apresentada no audiovisual, enquanto 12 mulheres cis e uma não binária afirmaram já terem sido vítimas de importunação sexual diferente da exposta no vídeo; e 3 homens cis e 7 mulheres cis presenciaram uma situação diferente da do vídeo. Por outro lado, 16 homens cis, 32 mulheres cis, 2 homens trans e 1 não binária não estiveram de nenhuma forma em uma situação de importunação sexual nos últimos 3 meses.

É curioso perceber um detalhe: em nenhum momento houve a presença de um homem como vítima da importunação sexual, crime que acomete todas as identidades de gênero, apesar dos índices mostrarem que a maioria das vítimas é mulher. No entanto, no gráfico 12, é possível observar uma contradição:

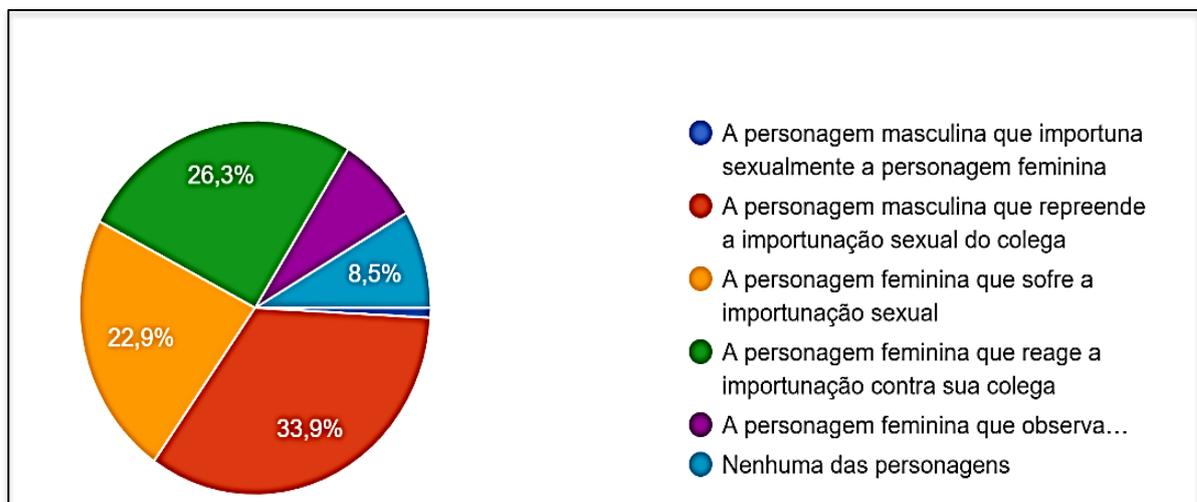
Gráfico 12 – Você já teve comportamentos que poderiam ser caracterizados como importunação sexual, sem saber que é crime?



Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Ao todo, obtive 35 respostas de homens (cis e trans), em contrapartida de 81 respostas de mulheres (cis e trans) e duas respostas de não binários. Dos 35, apenas 6 (5 cis e um trans) declararam que já tiveram comportamentos que poderiam ser caracterizados como importunação sexual, enquanto das 81 respostas femininas, 26 afirmaram que já tiveram comportamentos que poderiam ser enquadrados como importunação sexual (**APÊNDICE D**). Aliado a essa estatística, o gráfico 13 traz outra curiosidade:

Gráfico 13 – Com qual personagem você mais se identificou? (118 respostas)



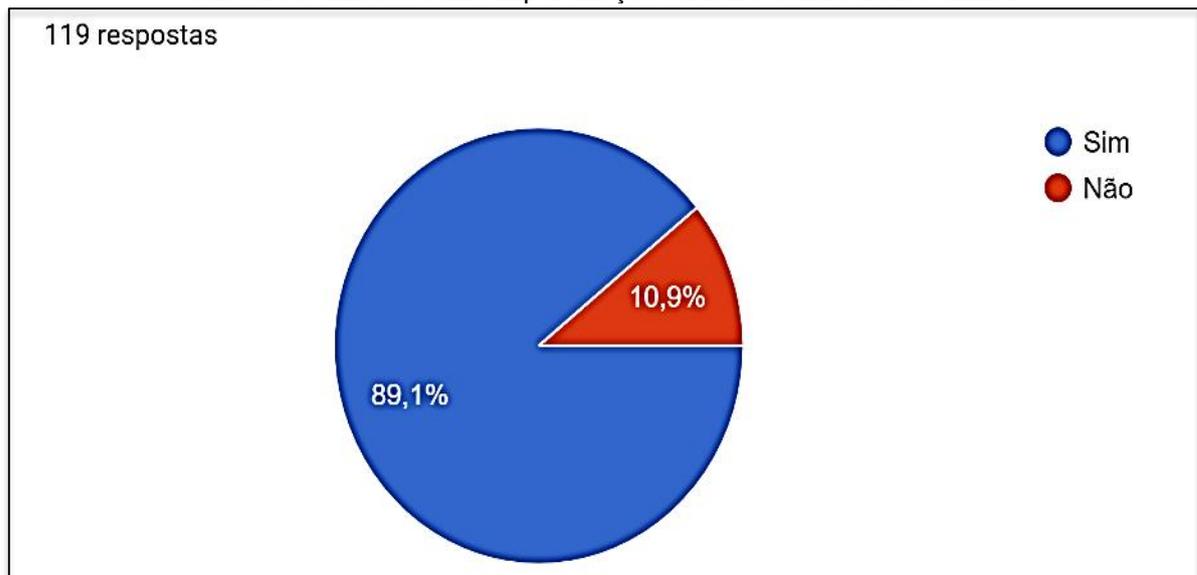
Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Uma mulher cis identificou-se com a personagem masculina que importuna sexualmente a personagem feminina, enquanto 11 homens (10 cis e 1 trans) e 9 mulheres cis identificaram-se com a personagem masculina que repreenhe a importunação sexual do colega.

Já a personagem feminina que sofre a importunação sexual gerou a identificação de 7 mulheres cis e 1 homem cis. Por sua vez, com a personagem feminina que reage à importunação contra sua colega, identificaram-se 7 mulheres cis, 1 homem cis, uma mulher trans e 1 não binária. A outra personagem feminina (que poderia também ser masculina) que somente observa gerou identificação em 1 homem cis e em 7 mulheres cis. Em detrimento a tais afirmações, 3 homens cis, 1 homem trans e duas mulheres cis não se identificaram com nenhuma das personagens.

De 35 respostas masculinas (cis e trans), 33 homens já sabiam que importunação sexual é crime, enquanto das 81 respostas femininas (cis e trans) 70 mulheres sabiam da existência da lei, e 2 não binários já tinham consciência da realidade (Gráfico 14).

Gráfico 14 – Antes de assistir o vídeo, você sabia que comportamentos como os retratados no vídeo são caracterizados como importunação sexual e considerados crime?



Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Aparentemente, há certa resistência de uma parcela dos homens em perceber-se como personagem que comete a importunação, enquanto as mulheres conseguem se expor tanto como vítimas de situações de importunação, quanto como atuantes ativas nas situações. Não desejo colocar os homens, jovens, adolescentes e adultos que responderam a esta pesquisa como mentirosos, mas os resultados se contrapõem aos das perguntas abertas, em que foi solicitado que (todos os gêneros) relatassem situações de importunação sexual vivenciadas ou presenciadas. Seguem algumas:

‘Observei que um jovem estava assediando uma jovem e fui pra cima falando e defendendo a jovem. A jovem super agradeceu. Não consigo calar diante dessas coisas! Sempre que vejo rebato!’.

‘Voltando para a casa à noite em um ônibus cheio, um homem, que estava com a camisa de um colégio ficou esfregando-se em mim, por mais que eu tentava me afastar, ele se aproximava’.

‘Eu estava passando na rua aí teve uns caras mim chamando de gostosa e tal eu mim sentir incomodada aí adiantei’.

‘Eu já vi um cara no ônibus se esfregando no ombro da mulher, ela viu isso e ficou com muita raiva dele, começou a reclamar’²².

Tais relatos me fizeram perceber como o crime de importunação sexual, infelizmente, ainda acontece com frequência na sociedade. Dito isso, lanço o questionamento: como tão poucos homens admitem que cometem/cometeram importunação sexual, se tantas mulheres são vitimadas diariamente? Concluo haver certa negação por parte dos homens em admitir a realidade — talvez pelo fato do comportamento ser abusivo por tanto tempo que acabou sendo naturalizado no universo masculino? É possível dizer que relutam em perder o privilégio da dominação masculina?

Na experimentação de teatro em ambiente virtual, desenvolvi uma atividade de entrevistar uma pessoa da família (Apêndice D) dos(as) estudantes no intuito de elucidar a realidade debatida. Abaixo consta parte da entrevista da Fabiana, que possui 33 anos, é operadora de Caixa e familiar da aluna Victoria:

Victoria: ‘O que você acha do olhar lascivo desse homem para essa mulher?’.

²² Depoimentos recolhidos entre 15 de abril e 07 de maio de 2024, na cidade de Salvador.

Fabiana: ‘Eu fui até pesquisar o que é lascivo, não sabia, mas eu acho assim, que é uma cultura que temos aqui, não só no Brasil, mas como no mundo, é uma cultura que parece que um homem acha que ele tem uma obrigação de quando ele ver uma mulher ou bonita ou com a roupa mais apertada ou curta, seja como for, ele pensa que ele tem obrigação de cumprir o papel dele de homem, olhar, mexer, falar um psiu, chamar de gostosa. Então como se fosse uma cultura para mim é a cultura do machismo enquanto ela na nossa sociedade, eu acho que é isso e parece que já vai para filho e de gerações de geração e é o comportamento já comum no homem. Ridículo, ridículo na minha opinião que eles não conseguem simplesmente naturalizar uma mulher que passe com roupa apertada, com roupa comprida, com roupa curta ou nua, o que for, sem ter que pelo menos olhar e ficar dessa forma aí, então eu acho que é uma coisa já de cultura que tem que ser trabalhado para as novas gerações, pelo menos eu pretendo que meu filho, eu espero que o meu filho não seja esse tipo de homem, ele normalize ver uma mulher da sua forma como ela quiser se vestir ou andar, e eu espero que ele não tenha essa cultura de machismo. Pelo menos eu não ensino isso a ele’.²³

Como Fabiana comenta, comportamentos de masculinidades tóxicas vêm sendo passados de geração para geração, naturalizados pelos homens. Lamentavelmente, enquanto a sociedade não entender que essas ações têm graves consequências, os altos índices de violência contra a mulher permanecerão. Seguem mais relatos extraídos do questionário:

‘Há alguns anos no passado, tinha medo de sair sozinha para não ser beliscada no bairro que morava. Muitas vezes passei por situações de toques nos seios meio sem querer, bum bum...’.

‘A sensação de estar sendo importunada sexualmente é horrível, pois não saímos da maneira que queremos, não é para enfrentar esse tipo de situações’²⁴.

Os relatos me fizeram entender como o medo está presente na vida das mulheres, e a sensação de ter que viver em alerta para transitar pelas ruas — direito que deveria ser comum a todes — acaba sendo atravessado pela sensação de insegurança. O receio, o medo e a naturalização de tal comportamento, fez e faz muitas pessoas silenciarem-se quando estão diante de uma cena de importunação sexual. Segue mais um relato extraído do formulário:

‘Uma passageira no ônibus sendo importunada por um passageiro, todo mundo olhando e não fazia nada. Comecei a falar: ‘ninguém merece uma situação dessa’, e ele veio pro meu lado e falou: ‘você também é bonitinha tia’²⁵.

²³ Depoimento recolhido no dia 12 de fevereiro de 2021, na cidade de Salvador.

²⁴ Depoimentos recolhidos entre 15 de abril e 07 de maio de 2024, na cidade de Salvador.

²⁵ Depoimento recolhido entre 15 de abril e 07 de maio de 2024, na cidade de Salvador.

Esse tipo de comportamento por parte dos homens gera uma sensação de terror e alerta, infelizmente, não apenas nas ruas, mas em casa, em todos os lugares, porque, afinal, a sociedade é patriarcal, ou seja, reforça a dominação masculina. Seguem trechos da entrevista que a aluna Sabrina fez com sua mãe Rosana:

Sabrina: 'O que você gostaria de fazer se estivesse numa situação como está?'

Rosana: 'Bem um pouco complicado, diante mão, no mundo que a gente tá hoje. Então eu preferia deixar no vácuo, ou seja, fingir que eu não vi, porque devido a um crescimento do índice de violência. A gente tem que deixar mesmo no vácuo, fingir que não viu'.

Sabrina: 'Imagine se fosse sua filha, sua mãe ou sua tia?'

Rosana: 'Complicado como eu disse no mundo que vivemos hoje em dia não devemos nem se expressar por certo tipo de palavra porque não vale mesmo a pena, é tentar mesmo fingir que não tá vendo e é isso aí'²⁶.

O relato me fez pensar sobre os silêncios, os apagamentos, as aceitações que muitas mulheres se submetem, como mecanismo de defesa, para protegerem-se, fazendo com que o medo e a insegurança, não se consolidem a ponto de ultrapassarem o crime de importunação sexual e se transformem em feminicídio.

No ambiente escolar acontece muito. Alunas acabam cedendo às situações como essas e até tendo relações sexuais por não saberem dizer não ou reagirem contra esse tipo de crime. Por isso o diálogo e a educação sexual são tão necessários na criação dos nossos jovens. E sim, a educação do menino também é algo que precisa ser observado e mudado. Não cabe objetificação da mulher, alimentando assim a cultura do estupro!²⁷.

²⁶ Depoimento recolhido em 12 de fevereiro de 2021, na cidade de Salvador.

²⁷ Depoimento recolhido entre 15 de abril e 07 de maio de 2024, na cidade de Salvador.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como método de investigação a pesquisa participante por tratar-se de uma abordagem metodológica que busca soluções práticas para um problema específico, além de estimular a tomada de consciência por parte dos(as) jovens e adolescentes sobre a questão da violência contra a mulher — especificamente a respeito da importunação sexual — e a produção de conhecimento acerca do poder mobilizador e transformador do Teatro. Isso ocorreu por meio de uma relação interativa, participativa e cooperativa entre a educadora/pesquisadora e os(as) estudantes.

A pesquisa foi construída a partir de três objetivos: a) analisar o desenvolvimento da autonomia e da tomada de consciência dos(as) jovens e adolescentes em relação à violência contra a mulher, a partir das bases do Teatro do Oprimido; b) investigar os desafios e as estratégias de adaptação do ensino de Teatro para o ambiente virtual; e c) sistematizar as práticas e os resultados do processo de criação cênica virtual, avaliando seu impacto na formação crítica dos(as) jovens e adolescentes.

A execução dos objetivos foi realizada com o intuito de comprovar a hipótese de trabalho, a saber: é possível demonstrar o impacto do ensino de Teatro, em ambiente virtual, na (des)construção do olhar sobre a violência contra a mulher, sobretudo em relação à importunação sexual. Para tanto, foi fundamental a elaboração do reconhecimento/pertencimento dos(as) jovens e adolescentes do seu meio, bem como a compreensão de que são parte significativa de um coletivo.

Foi necessário fortalecer a relação grupal, porque todos estavam se relacionando pelas “ruas” da virtualidade. Sob a ótica do contato “real”, corporal, era ele(a) e a câmera do celular, em algum lugar escondido da casa, mas também dentro de um grupo virtual que, por sua vez, trazia uma impessoalidade às relações e, ao mesmo tempo, um novo tipo de aproximação.

A realização desta pesquisa caracterizou-se não somente como uma investigação da temática. Representou a possibilidade de os(as) estudantes serem vistos(as) e ouvidos(as) por meio da Arte, tendo o ambiente virtual como uma “nova” possibilidade. Assim, contribuiu para a solidificação de uma prática artística autônoma e experimental em um processo criativo, em tempos de distanciamento social, por causa da Covid-19. Os(as) jovens e adolescentes, ao se apropriarem do fazer artístico, baseados nos princípios do Teatro do Oprimido, serão capazes de intervir de

maneira ativa na sua comunidade e escola, em especial no que se refere à construção de outro olhar sobre a violência contra a mulher, criticando, opinando, escolhendo, propondo e mediando diálogos diante dos seus problemas cotidianos (conferir prints de alguns depoimentos dos/as jovens e adolescentes que fizeram parte do processo de experimentação de teatro em ambiente virtual no Apêndice E).

Conclui-se que o desenvolvimento do ensino de Teatro por meio virtual é excludente, pois, diante da desigualdade socioeconômica do país, o acesso aos meios tecnológicos e à internet são imprescindíveis para a realização da prática. Apesar disso, ressalto que em um cenário propício, no qual qualquer jovem ou adolescente tenha acesso aos equipamentos necessários, tal modalidade se torna uma boa ferramenta no acompanhamento e no processo criativo, seja de um audiovisual ou mesmo de um teatro apresentado, além das inúmeras possibilidades de criações híbridas (investigações dos processos criativos em ambientes virtuais).

No entanto, é importante frisar as inúmeras impossibilidades e dificuldades da adaptação do fazer teatro em ambiente virtual: a falta da presencialidade física, nesse campo que requer corpo, toque, espaço, e as tantas dimensões do próprio fazer teatral. Assim, uma atividade mais simples em que o espaço impera, por exemplo, andar pela sala, olhar para alguém e trocar de lugar, não são possíveis de serem efetuadas como são convencionadas. O período de afastamento social devido à pandemia, mostrou que é viável fazer teatro de forma remota, sendo uma adaptação necessária para aquele momento, mas sem perder de vista a necessidade do exercício pleno do teatro.

Dito isto, considero que a realização da experimentação de teatro em ambiente virtual, atingiu os seus objetivos devido a participação dos(as) estudantes e da produção do resultado cênico virtual (vídeo), que pode ser utilizado como material pedagógico, por meios de pesquisas direcionadas, como a realizada, ou na sala de aula. Vislumbro o desdobramento desta pesquisa no “chão da escola”, no presencial, para experimentar tal abordagem metodológica de ensino de Teatro e contribuir ainda mais com a (des)construção de olhares sobre a violência contra mulher, em específico, a importunação sexual.

REFERÊNCIAS

(DES)CONSTRUINDO o olhar – com legendas. [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (10 min 24 s). Publicado pelo canal Desconstruindo o Olhar. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JSC7CLq0vxA>. Acesso em: 15 maio 2024.

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2021.

ALEMANY, C. Violências. *In*: HIRATA, L.; LABORIE, F.; LE DOARÉ, H.; SENOTIER, D. (org). **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora Unesp, 2009. p. 271-276.

ALVES, R. Gaiolas e asas. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 5 dez. 2002. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaofz0512200109.htm>. Acesso em: 15 maio 2023.

APRESENTAÇÃO performática do tema das experimentações. [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (1 min 51 s). Publicado pelo canal Desconstruindo o Olhar. Disponível em: <https://youtu.be/3m9qO-GGprl>. Acesso em: 15 maio 2024.

ARAÚJO, A. O processo colaborativo no Teatro da Vertigem. *Sala preta*, São Paulo, v. 6, n. 6, p. 127-133, nov. 2006. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v6i0p127-133>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57302>. Acesso em: 15 maio 2023.

BARBOSA, G. M. **Meritocracia desenhada**. [S. l.], 2 out. 2020. *Instagram*: @quebrandootabu. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CF23DLUFuXx/?epik=dj0yJnU9YkptVGhnVXJfeFU5W XpxSmdFMFVoSnNISDhmU2ZhV3EmcD0wJm49LTcxSFk4RmdvRzIWbi1QREVZQ1J5USZ0PUFBQUFBR2FYsfjz>. Acesso em: 20 maio 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2005.

BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. 16. ed. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2014.

BOAL, A. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Editora 34, 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.650, de 17 de maio de 2012**. Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, com a finalidade de modificar as regras relativas à prescrição dos crimes praticados contra crianças e adolescentes. Brasília, DF: Presidência da República, 2012a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12650.htm. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.737, de 30 de novembro de 2012**. Dispõe sobre a tipificação criminal de delitos informáticos; altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de

1940 – Código Penal; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12737.htm. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.845, de 1º de agosto de 2013.** Dispõe sobre o atendimento obrigatório e integral de pessoas em situação de violência sexual. Brasília, DF: Presidência da República, 2013b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12845.htm. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015.** Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016.** Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018.** Altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, tornar pública incondicionada a natureza da ação penal dos crimes contra a liberdade sexual e dos crimes sexuais contra vulnerável, estabelecer causas de aumento de pena para esses crimes e definir como causas de aumento de pena o estupro coletivo e o estupro corretivo; e revoga dispositivo do Decreto-Lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941 (Lei das Contravenções Penais). Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13718.htm. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.188, de 28 de julho de 2021.** Define o programa de cooperação Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica como uma das medidas de enfrentamento da violência doméstica e familiar contra a mulher previstas na Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006 (Lei Maria da Penha), e no Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), em todo o território nacional; e altera o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para modificar a modalidade da pena da lesão corporal simples cometida contra a mulher por razões da condição do sexo feminino e para criar o tipo penal de violência psicológica contra a mulher. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14188.htm. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%208

.069%2C%20DE%2013%20DE%20JULHO%20DE%201990.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20Estatuto%20da,Adolescente%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.&text=Art.%201%C2%BA%20Esta%20Lei%20disp%C3%B5e,%C3%A0%20crian%C3%A7a%20e%20ao%20adolescente. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal da Bahia. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 01/2013.** Regulamenta o aproveitamento da Ação Curricular em Comunidade e em Sociedade (ACCS) para integralização curricular dos Cursos de Graduação e Pós Graduação da Universidade Federal da Bahia. Salvador: MEC, 2013a. Disponível em: https://proext.ufba.br/sites/proext.ufba.br/files/resolucao_no_01-2013_consepe_-_regulamento_accs.pdf. Acesso em: 15 maio 2023.

BUENO, S.; LIMA, R. S. de. (coord.). **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2022.** São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/publicacoes/anuario-brasileiro-de-seguranca-publica/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

CAÊ, G. **Manual de Linguagem Neutra.** Foz do Iguaçu: Frente Trans Unileira, 2022. *E-book*. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/informes/manual-de-linguagem-neutra/Manualdelinguagemneutraport.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

CANDA, C. N. Todo mundo pode fazer Teatro do Oprimido: Difusão de técnicas e jogos teatrais na Educação. *In*: CANDA, C. N.; MENDONÇA, C. S. (org.). **Paisagens educativas do ensino de teatro na Bahia: Saberes, experiências e formação de professores.** Salvador: EDUFBA, 2018. p. 7-303.

CANDA, C. N.; MENDONÇA, C. S. (org.). **Paisagens educativas do ensino de teatro na Bahia: Saberes, experiências e formação de professores.** Salvador: EDUFBA, 2018.

CENSO Escolar confirma impacto negativo da pandemia na educação básica. **G1 Globo**, Brasília, DF, 2 maio 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/05/20/censo-escolar-confirma-impacto-negativo-da-pandemia-na-educacao-basica.ghtml>. Acesso em: 15 maio 2023.

CENTRO de Referência Integral de Adolescentes. **Abong**, Salvador, 5 jun. 2023. Disponível em: <https://abong.org.br/associadas/cria/>. Acesso em: 15 maio 2023.

CHAMADO para os encontros síncronos. [S. l.: s. n.], 2024. 1 vídeo (1min 51 s). Publicado pelo canal Desconstruindo o Olhar. Disponível em: <https://youtu.be/YmTR7GkFrL0>. Acesso em: 15 maio 2024.

COVAS, F. S. N.; BERGAMINI, L. M. Análise crítica da linguagem neutra como instrumento de reconhecimento de direitos das pessoas LGBTQIA+. **Brazilian Journal of Development**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 6, p. 54892-54913, jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv7n6-067>. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/30768>. Acesso em: 15 maio 2023.

DESCONSTRUÇÃO. *In*: DICIONÁRIO da língua portuguesa. Lisboa: Priberam Informática, 2024. Disponível em:

DESGRANGES, F. **Pedagogia do Teatro**: Provocação e dialogismo. 5. ed. São Paulo: Hucitec Editora, 2020.

DIAS, T. Isso é normal, Cauã... Especialistas explicam por que homens não se contêm ao ver uma mulher bonita. **Extra Globo**, Rio de Janeiro, 8 ago. 2012. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/saude-e-ciencia/isso-normal-caua-especialistas-explicam-por-que-homens-nao-se-contem-ao-ver-uma-mulher-bonita-5721179.html>. Acesso em: 21 set. 2022.

DOURADO, P.; MILET, M. E. V. **Manual de criatividade**. 4. ed. Salvador: EGBA, 1998.

EKENA – Todxs Putxs (Videoclipe Oficial). [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (6 min 52 s). Publicado pelo canal Ekena. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tVK1tlhIIUE>. Acesso em: 15 maio 2024.

ENTENDA a lei de importunação sexual, que já levou à prisão de foliões no carnaval. **G1 Globo**, Brasília, DF, 4 mar. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/03/04/entenda-a-lei-de-importunacao-sexual.ghtml>. Acesso em: 15 maio 2023.

FARIAS, S. C. B. Identificação cultural na prática educativa com teatro. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE ARTE E EDUCAÇÃO, 16., 2002, Montenegro. **Anais** [...]. Montenegro: Fundarte, 2002. p. 64-66.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **17º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: FBSP, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/07/anuario-2023.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

hooks, b. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2017.

hooks, b. **O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras.** 17. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

hooks, b. **Teoria feminista: Da margem ao centro.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2019.

<https://www.dicio.com.br/desconstrucao/>. Acesso em: 8 mar. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: Análise de indicadores comparáveis dos escolares do 9º ano do ensino fundamental – municípios das capitais 2009/2019.** Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101955>. Acesso em: 15 maio 2023.

JOGO ação e reação nas experimentações de teatro no ambiente virtual. [S. l.: s. n.]. 2024. 1 vídeo (2 min 45 s). Publicado pelo canal Desconstruindo o Olhar. Disponível em: <https://youtu.be/LxkSYU6oWF8>. Acesso em: 15 maio 2024.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, E. Violência contra as mulheres no contexto da Covid-19. **Fiocruz**, Rio de Janeiro, 25 nov. 2021. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/violencia-contra-mulheres-no-contexto-da-covid-19>. Acesso em: 15 maio 2023.

LIMA, R. S. de; BUENO, S. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2017.** São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2017. Disponível em: https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2017/12/ANUARIO_11_2017.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

MENDONÇA, C. S. Preliminares: Sobre infância, corpo, educação e teatro. *In*: CANDA, C. N.; MENDONÇA, C. S. (org.). **Paisagens educativas do ensino de teatro na Bahia: Saberes, experiências e formação de professores.** Salvador: EDUFBA, 2018. p. 267-286.

MENESES, M. Mulheres, trabalho e política. **Papo de mãe**, [s. l.], 25 abr. 2022. Disponível em: <https://www.papodemae.com.br/noticias/mulherestrabalho-e-politica.html>. Acesso em: 15 maio 2023.

PAULA, J. C. de. Fazer teatro sem fazer Teatro: Telatralidades e performavirtualidades como rota em tempos pandêmicos. **Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 2, n. 41, p. 1-18, set. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5965/1414573102412021e0117>. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/20469>. Acesso em: 27 maio 2023.

PAVIS, P. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999.

PREFEITURA DE SALVADOR. Secretaria de Políticas para Mulheres, Infância e Juventude. Violência contra Mulher nos bairros de Salvador. **SPMJ**, Salvador, 31 dez. 2022. Disponível em: <https://spmj.salvador.ba.gov.br/violencia-contra-mulher-nos-bairros-de-salvador-2022-2/>. Acesso em: 15 maio 2023.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, C. C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. *E-book*. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 27 maio 2023.

QUEM somos. **CTO**, Rio de Janeiro, 8 ago. 2023. Disponível em: <https://www.ctorio.org.br/home/quemsomos/>. Acesso em: 15 maio 2023.

SOBRAL, I.; BUENO, S; LAGRECA, A. **Violência contra meninas e mulheres no 1º semestre de 2022**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/items/cf09fb7f-05b7-4906-8410-c7ff0f53a365>. Acesso em: 10 jan. 2023.

STOLCKE, V. Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade?. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 20, p. 101-119, jun. 1991. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/373812/mod_resource/content/1/sexo%20gnero%20ra%C3%A7a%20etnicidade.pdf. Acesso em: 15 maio 2023.

TEDESCHI, L. A. **A História das Mulheres e as representações do feminino na História**. Campinas: Editora Curt Nimuendajú, 2008.

VASCONCELOS, J. A. O que é a desconstrução?. **Revista de Filosofia Aurora**, Curitiba, v. 15, n. 17, p. 73-78, jul./dez. 2003. DOI: <https://doi.org/10.7213/rfa.v15i17.3421>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/3421>. Acesso em: 15 maio 2023.

VASCONCELOS, V. M.; VIANA, B. A.; FARIAS, I. C. Impactos da pandemia Covid-19 nos casos de violência doméstica contra mulheres. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, v. 1, n. 60, p. 38-62, dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v1i60.16270>. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/16270>. Acesso em: 15 maio 2023.

VIGANÓ, S. S. **As regras do jogo: A ação sociocultural em Teatro e o ideal democrático**. São Paulo: Editora Hucitec, 2006.

ZEN, G. A dimensão ética da criatividade docente. *In*: CANDIA, C. N.; MENDONÇA, C. S. (org.). **Paisagens educativas do ensino de teatro na Bahia**: Saberes, experiências e formação de professores. Salvador: EDUFBA, 2018. p. 63-78.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento

Olá, me chamo Roseli Aguiar e venho compartilhar com vocês este produto cênico que é resultado de uma experimentação de teatro em ambiente virtual. Esse trabalho compõe parte da minha pesquisa de Mestrado em Artes Cênicas na Universidade Federal da Bahia (PPGAC/UFBA) e foi realizado durante o período de isolamento social na pandemia da Covid-19, entre setembro de 2020 a fevereiro de 2021. É importante destacar que o vídeo foi produzido em condições adversas. Os(as) participantes acessavam, com seus próprios celulares o *Google Meet* (que no período tinha limitações técnicas e poucos recursos), com acesso limitado à rede de internet. Todas essas circunstâncias geraram diversos desafios a serem ressignificados.

Este audiovisual foi construído com várias mãos, com estudantes e ex-estudantes (9º ano e Ensino Médio) da Escola Estadual Professor Germano Machado Neto, da qual sou professora de Artes, situada no bairro do Marechal Rondon. A ideia principal foi abordar questões como o machismo, feminicídio, assédio sexual, masculinidade tóxica, tendo a importunação sexual como enfoque, a fim de mostrar aos(às) jovens e adolescentes a existência de tais problemáticas e a importância de conhecê-las.

Antes de responder ao questionário, leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e indique se concorda em participar da pesquisa:

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

De acordo com os preceitos éticos da pesquisa, gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que os dados serão utilizados somente para os fins desta pesquisa, e serão tratados com sigilo e confidencialidade, preservando a sua identidade. Os benefícios esperados são aumentar o conhecimento para novas pesquisas e criar material para possíveis intervenções na comunidade científica em geral. Não solicitamos nome na pesquisa, sua identidade continuará reservada. Caso tenha dúvidas, nos contacte pelo *e-mail* desconstruindooolhar@gmail.com.

Li e concordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceito participar dessa pesquisa: (___) Sim / (___) Não.

APÊNDICE B – Perguntas da pesquisa**1) Sua idade:**

- a) 12 a 18 anos;
- b) 18 a 21;
- c) 21 a 29;
- d) Acima de 29.

2) Qual é a sua identidade de gênero?

- a) Os termos CIS / Cisgeneridade (identidade de gênero em concordância ao gênero que foi atribuído no nascimento); Trans / transgeneridade (identidade de gênero em discordância ao gênero imposto no nascimento);
- b) Mulher trans;
- c) Travesti;
- d) Mulher cis;
- e) Homem trans;
- f) Homem cis;
- g) Não binário / Gênero fluido.

3) Qual sua cor/raça? Classificação do IBGE:

- a) Preto;
- b) Parda;
- c) Branca;
- d) Amarela;
- e) Indígena.

4) Você mora em qual estado, cidade? _____

5) Caso more em Salvador ou região metropolitana, informe o bairro: _____

6) Sua escolaridade é?

- a) Ensino fundamental completo;
- b) Ensino fundamental incompleto;
- c) Ensino médio incompleto;

- d) Ensino médio completo;
- e) Ensino superior incompleto;
- f) Ensino superior completo.

7) Sobre Ensino Médio você estudou em:

- a) Escola Pública;
- b) Escola Particular;
- c) Parte em escola pública, parte em escola particular;
- d) Ainda não fiz ensino médio;
- e) Escola Particular com bolsa.

8) Você tem ou teve aula(s) de Teatro, em algum momento, durante seu período escolar? (___) Sim / (___) Não.

9) Você sabia que comportamentos como o retratado no vídeo é caracterizado como importunação sexual e é crime, antes de assistir esse vídeo? (___) Sim / (___) Não.

10) Qual personagem te chamou mais atenção?

- a) A personagem masculina que importuna sexualmente a personagem feminina;
- b) A personagem masculina que repreende a importunação sexual do colega;
- c) A personagem feminina que sofre a importunação sexual;
- d) A personagem feminina que reage a importunação contra sua colega;
- e) A personagem feminina que observa o que acontece.

11) Com qual personagem você mais se identificou?

- a) A personagem masculina que importuna sexualmente a personagem feminina;
- b) A personagem masculina que repreende a importunação sexual do colega;
- c) A personagem feminina que sofre a importunação sexual;
- d) A personagem feminina que reage a importunação contra sua colega;
- e) A personagem feminina que observa o que acontece;
- f) Nenhuma das personagens.

12) Qual a emoção que você mais sentiu ao assistir ao vídeo?

- a) Medo;
- b) Nojo;
- c) Raiva;
- d) Surpresa;
- e) Alegria;
- f) Tristeza;
- g) Indignação.

13) Você presenciou ou vivenciou uma situação de importunação semelhante ou diferente ao do vídeo nos últimos 3 meses (neste ano)?

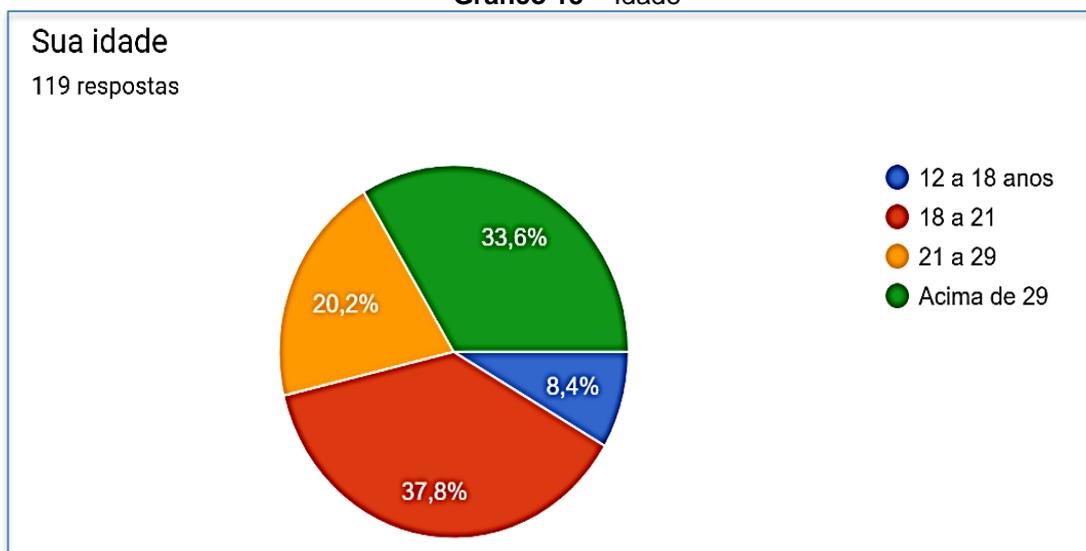
- a) Sim, parecida com a apresentada no audiovisual, foi comigo;
- b) Sim, parecida com a apresentada no audiovisual, mas não foi comigo;
- c) Sim, diferente da situação apresentada no audiovisual, foi comigo;
- d) Sim, diferente da situação apresentada no audiovisual, mas não foi comigo;
- e) Não vivenciei situação de importunação sexual nos últimos 3 meses.

14) Deseja fazer um relato do caso citado acima, utilize esse espaço:

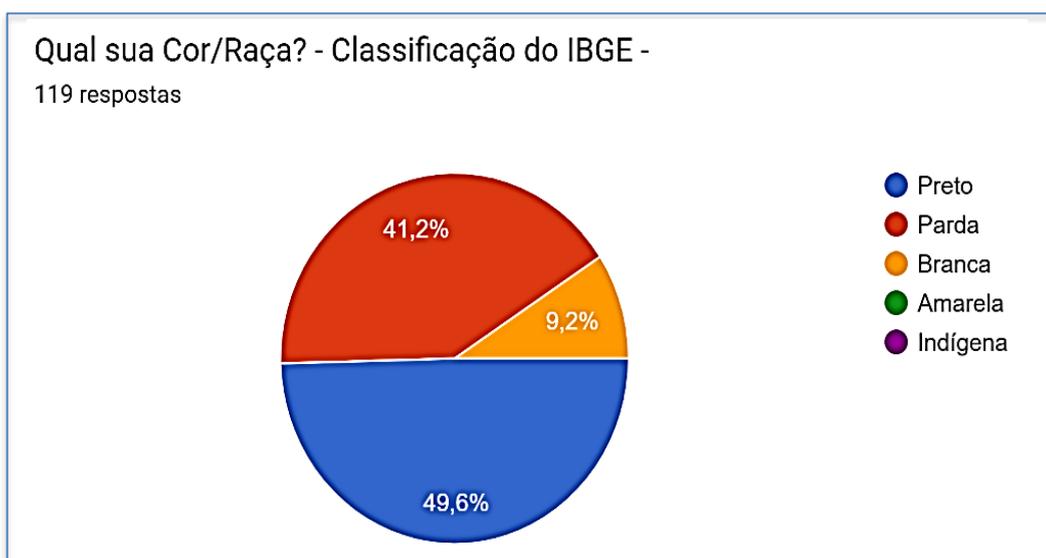
15) Você já teve comportamentos que poderiam ser caracterizados enquanto importunação sexual, sem saber que se enquadra como crime? (Não solicitamos nome nessa pesquisa, sua identidade continuará reservada):

(__) Sim / (__) Não.

16) Deseja fazer um relato do caso citado acima, utilize esse espaço:

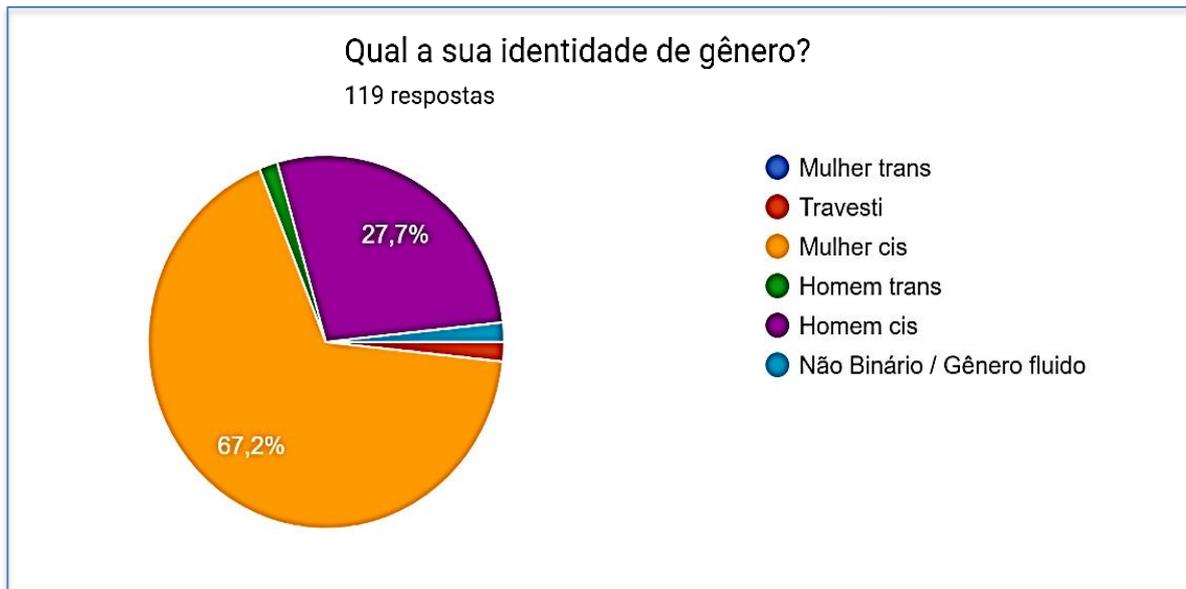
APÊNDICE C – Respostas da pesquisa em formato de gráficos**Gráfico 15 – Idade**

Fonte: Elaboração da autora,2024.

Gráfico 16 – Cor e raça

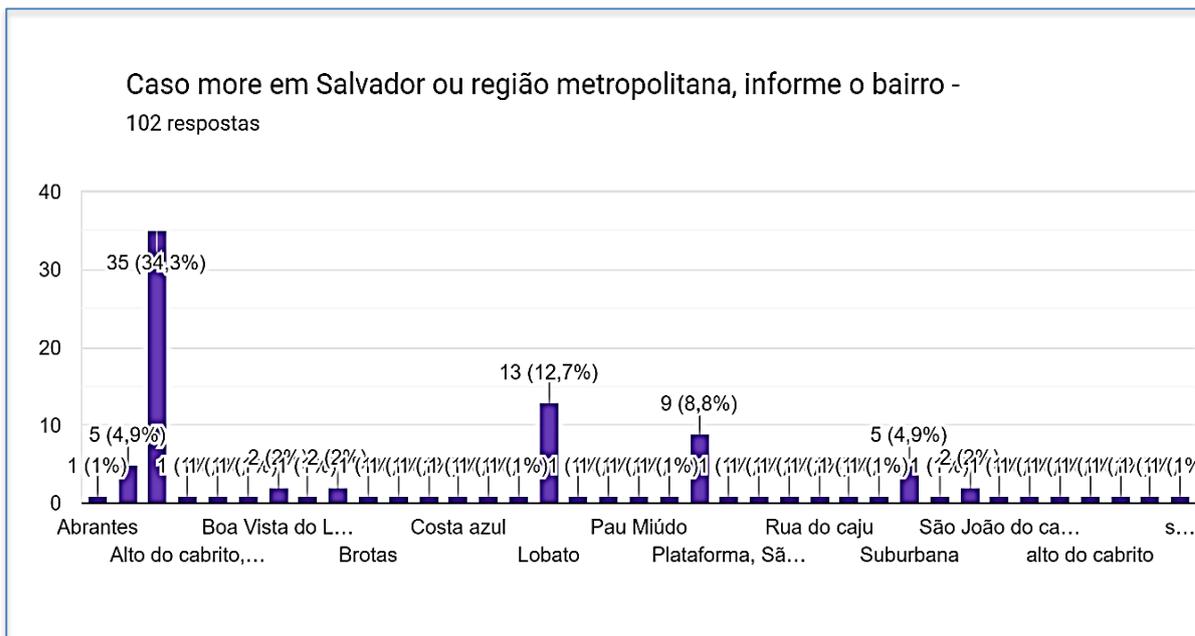
Fonte: Elaboração da autora,2024.

Gráfico 17 – Identidade de gênero

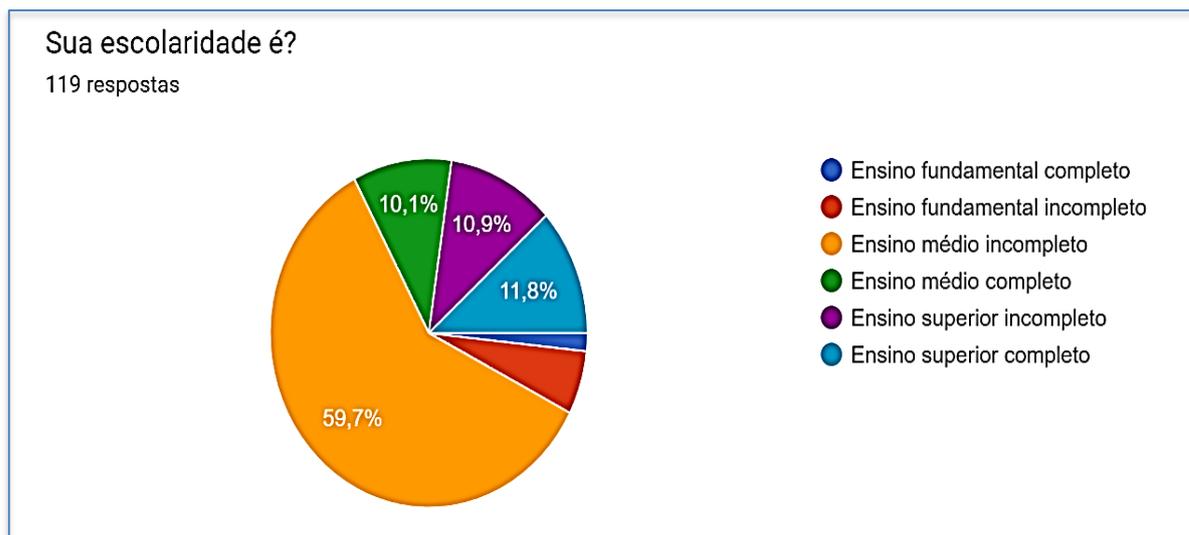


Fonte: Elaboração da autora, 2024.

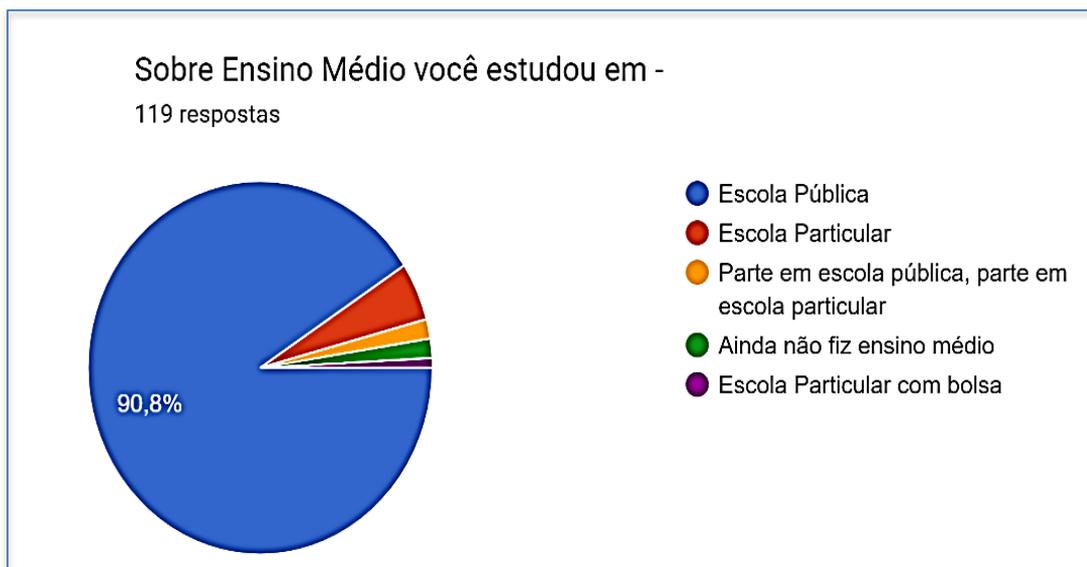
Gráfico 18 – Bairro



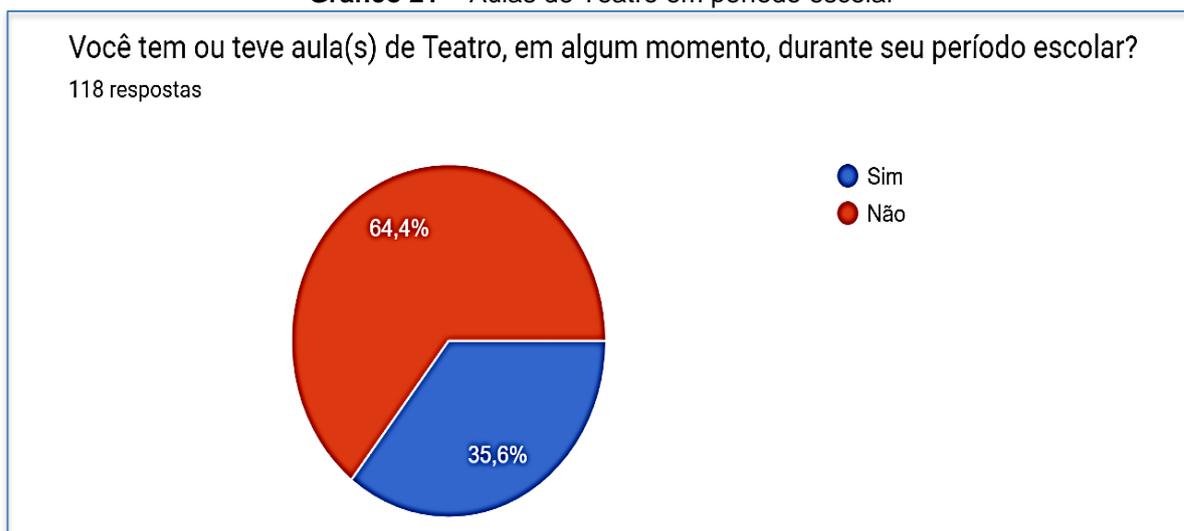
Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Gráfico 19 – Escolaridade

Fonte: Elaboração da autora,2024.

Gráfico 20 – Ensino Médio

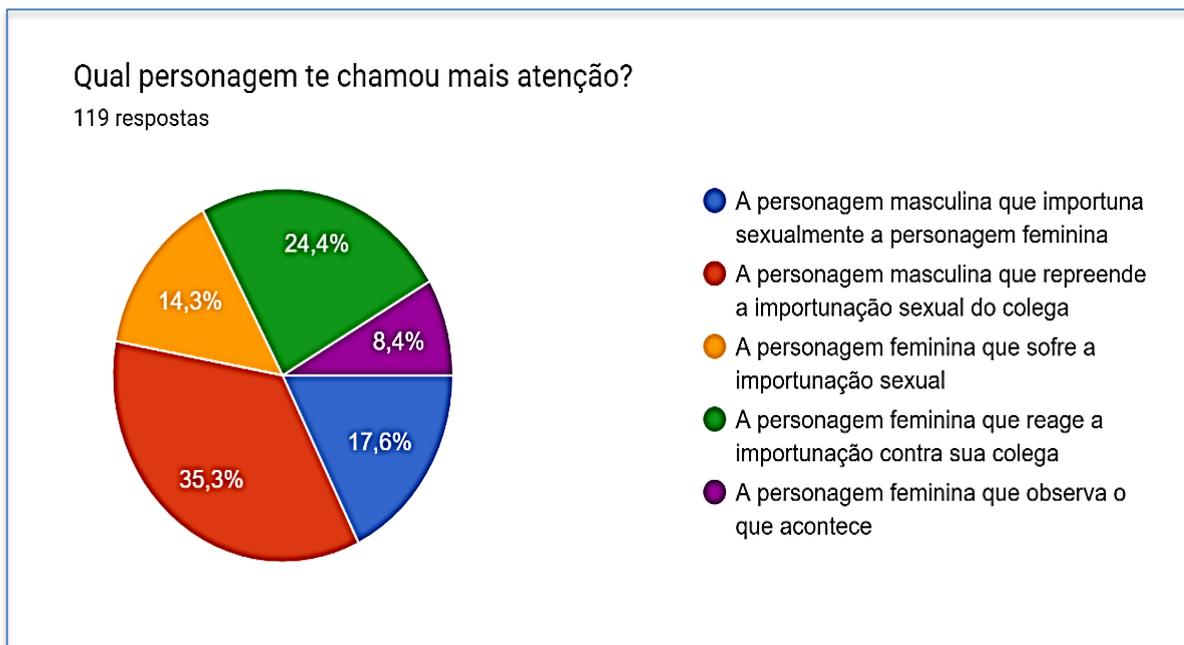
Fonte: Elaboração da autora,2024.

Gráfico 21 – Aulas de Teatro em período escolar

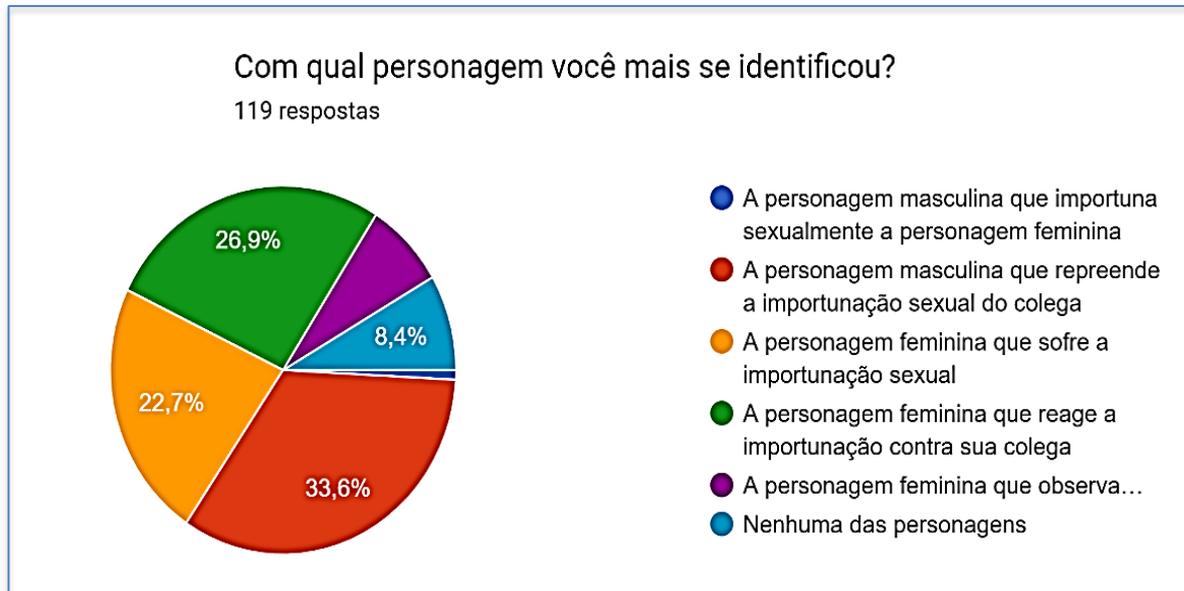
Fonte: Elaboração da autora,2024.

Gráfico 22 – Classificação de importunação sexual como crime

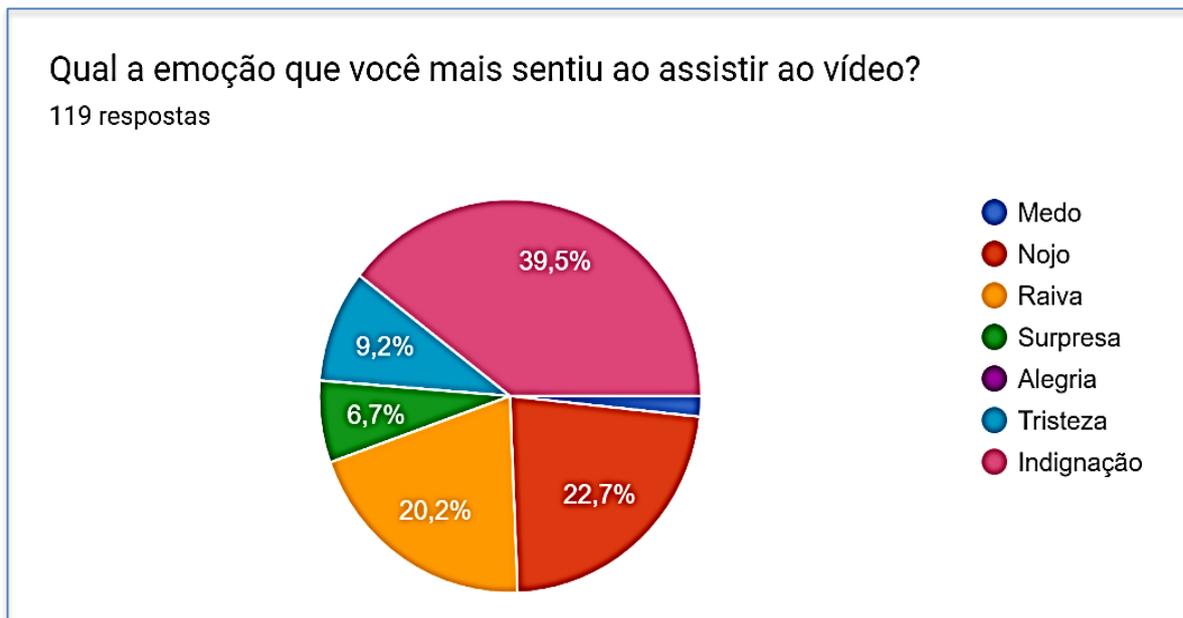
Fonte: Elaboração da autora,2024.

Gráfico 23 – Escolha de personagem que chamou mais atenção

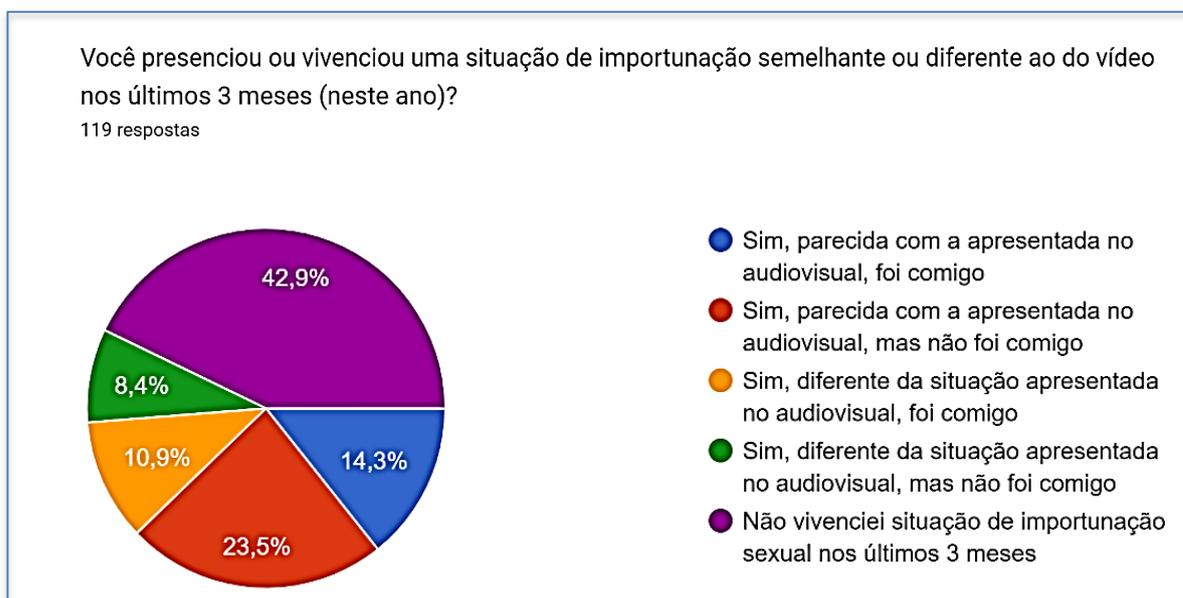
Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Gráfico 24 – Escolha de personagem que mais se identificou

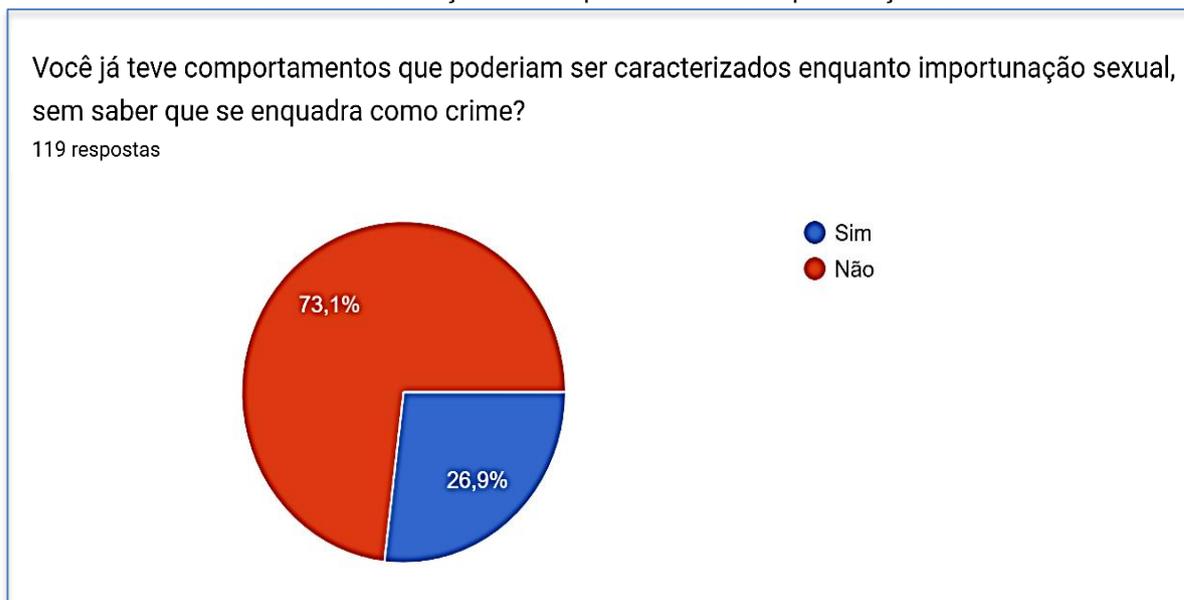
Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Gráfico 25 – Emoção sentida ao assistir o vídeo

Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Gráfico 26 – Testemunho ou vivência de importunação sexual

Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Gráfico 27 – Declaração de comportamento de importunação sexual

Fonte: Elaboração da autora, 2024.

APÊNDICE D – Transcrições de trechos da entrevista realizada com familiares dos(das) estudantes que participaram da experimentação de Teatro em ambiente virtual

Sabrina: Boa tarde, meu nome é Sabrina de Oliveira, sou do nono ano e hoje estarei entrevistando a minha mãe, Rosana Matos, com algumas perguntas. Aqui primeira pergunta: o que você acha do olhar lascivo desse homem para esta mulher?

Rosana: Boa tarde, eu acredito que devido algumas mulheres serem vulgar os homens acham que todas são iguais pelo fato de uma simples peça de roupa. Eles colocam as pessoas dessa maneira.

Sabrina: Segunda pergunta: o que você gostaria de fazer se estivesse numa situação como essa?

Rosana: Bem, é um pouco complicado, de antemão, no mundo que a gente está hoje. Então, eu preferia deixar no vácuo, ou seja, fingir que eu não vi, porque devido ao crescimento do índice de violência, a gente tem que deixar mesmo no vácuo, fingir que não viu.

Sabrina: Terceira pergunta: imagine se fosse sua filha, sua mãe ou sua tia?

Rosana: É complicado. Como eu disse, no mundo que vivemos hoje em dia, não devemos nem nos expressarmos com certos tipos de palavras, porque não vale mesmo a pena. Tentar fingir que não está vendo e é isso aí.

Sabrina: Quarta pergunta: você sabe o que é importunação sexual?

Rosana: Acredito que seja o modo de alguns homens se comportar com certo tipo de mulheres.

Sabrina: Quinta pergunta: na sua opinião, por que frequentemente os homens olham dessa forma para as mulheres?

Rosana: Bem, porque a maioria das mulheres hoje em dia se comporta maneira que os homens acham que todas são iguais.

Sabrina: Sexta pergunta: você sabe o que é masculinidade tóxica?

Rosana: É um homem que acha ser dono das mulheres, tipo possessivo.

Sabrina: Sétima pergunta: você sabe a diferença entre machismo e feminismo?

Rosana: Bem, eu acredito que um que seja o homem que acha que pode tudo que as mulheres não podem nada, que só ele que manda, só ele que fala e, enfim, é isso aí.

Sabrina: Oitava pergunta: você sabe o que é feminicídio?

Rosana: Eu acredito que seja como passa direto na televisão, nas redes, nos jornais, revistas. É os homens hoje em dia ele tem o poder de obsessão pelas mulheres, acham que é dono de tudo, do corpo da mulher. E no final a mulher não aguenta mais, pede a separação e acontece certo tipo de coisa, agressão, leva até a morte.

Victória: O nome da entrevistada é Fabiana Pedro, tem 33 anos e é operadora de caixa. O que você acha do olhar lascivo desse homem para essa mulher?

Fabiana: Eu fui até pesquisar o que é lascivo, não sabia. Mas eu acho, assim, que é uma cultura que temos aqui, não só no Brasil, mas como no mundo. É uma cultura que parece que um homem acha que ele tem uma obrigação de quando ele ver uma mulher ou bonita ou com a roupa mais apertada ou curta, seja como for, ele pensa que ele tem obrigação de cumprir o papel dele de homem, olhar, mexer, falar um “psiu”, chamar de gostosa. Então, como se fosse uma cultura, para mim, é a cultura do machismo enquanto ela na nossa sociedade. Eu acho que é isso. E parece que já vai para filho e de gerações de geração, e é o comportamento já comum no homem. Ridículo, ridículo, na minha opinião, que eles não conseguem simplesmente naturalizar uma mulher que passe com roupa apertada, com roupa comprida, com roupa curta ou nua, o que for, sem ter que pelo menos olhar e ficar dessa forma aí. Então, eu acho que é uma coisa já de cultura que tem que ser trabalhado para as novas gerações. Pelo menos eu pretendo que meu filho, eu espero que o meu filho não seja esse tipo de homem, ele normalize ver uma mulher da sua forma como ela quiser se vestir ou andar, e eu espero que ele não tenha essa cultura de machismo. Pelo menos eu não ensino isso a ele.

Victória: O que você gostaria de fazer se estivesse numa situação como essa?

Fabiana: É isso de falar para ele “pô, cara, você não tem obrigação, você não precisa ficar dessa forma, mexer com a mulher, incitar, você não precisa, cara, disso, isso é coisa do passado, já tem que acabar”. É isso. De alguma forma, se eu pudesse ensinar ou dar uma lição de moral para dizer: “você não precisa não precisa, é horrível”.

Victória: Imagine se fosse sua filha, sua mãe ou tia?

Fabiana: Pois é imaginando isso justamente que eu digo que eu não gostaria que meu filho vivesse dessa forma, enxergasse o mundo dessa forma aí. Que porque ele viu uma mulher com, assim, com a roupa sensual, ele tem que se excitar e expor isso. Não, ele tem que normalizar. Então, a gente se sente revoltada quando é com a gente. Com minha filha, com os nossos, pior ainda. Eu que sou mãe ainda é pior, se fosse com minha filha mais do que comigo mesmo, a vontade que dá é de você chegar lá e falar: “velho, velho, para que tá feio, está ridículo isso, se fosse sua mãe, né?”. É isso.

Victória: Você sabe o que a importunação sexual?

Fabiana: Como o próprio nome já diz, importunação, ou seja, importunar uma pessoa por conta de, creio eu, de sua vestimenta, de ser modo de andar ou porque a pessoa é bonita. Eu acho que importunação sexual é você, por exemplo, uma mulher passou com a roupa de academia, o cara falar “oh, gostosa, psiu”. Isso para mim é importunação. Tem muitos que passam a mão. No ônibus, o cara se aproveita que está apertado para poder se esfregar na pessoa. São importunações sexuais. Rotular a mulher como se ela só fosse isso. Esse tipo de coisa é muito comum, infelizmente é muito comum. E ainda tem a cultura né, que ainda diz “ah, mas também é, olha roupa que está usando”. Até mulheres, muitas mulheres na verdade: “ah, eu sei que a gente veste o que quer, mas também como é que não quer que o cara mecha? Se veste uma roupinha curta”. Esquece que você não tá vestindo aquela roupinha para ser importunada por ninguém, está vestindo a roupinha porque gosta da roupa. O gosto é seu, a roupa é sua, o corpo é seu, você faz o que quiser. Acho que o meu eu queria viver numa sociedade que se eu quisesse andar nua, problema meu, ninguém tinha que mexer não, ninguém tinha que falar nada. Quer olhar, até olhe, mas olhe com respeito, seja lá como for. Mas infelizmente na sociedade que a gente vive, né? Porque a sociedade machista e as mulheres também são machistas. Porque mulher

também fala “ah, é porque fulana de tal veste uma roupa curta mostrando tudo e ainda não quer que o cara mexa”. Isso aí já é uma forma de machismo, e se ele mexer, ele está importunando sexualmente aquela pessoa.

Victória: Na sua opinião, por que frequentemente os homens olham dessa forma para as mulheres?

Fabiana: É isso! É o que eu já falei antes, né? A cultura do machismo na nossa sociedade de achar... É... já aconteceu comigo, eu estava passando e “ei, psiu”. Oh, eu não quero que me chame, me chama e “pow, você é linda!”. Não precisa falar, a pessoa não precisa falar, externar isso porque eu estou passando ali, eu quero passar em paz, eu não quero que ninguém fique me falando nada. Então, o machismo já instaurado no homem, ele acha assim, uma mulher bonita passou ali, se eu não mexer com ela, eu vou ser menos homem, parece que o que tem na cabeça deles é isso. Eu fico tentando entender o porquê você tem que mexer com a pessoa. Aí eu cheguei a essa conclusão, com um estudo meu, de que o cara ele acha que é obrigação dele “poxa, deixa eu cumprir meu papel ali”. Tipo assim, a gente tem que levantar cedo para ir trabalhar e ir lá fazer nosso trabalho e voltar, parece que é o trabalho deles: “ah, eu vi uma mulher bonita ali, eu tenho que mexer, eu tenho que importunar, porque se eu não importunar ela vai dizer que eu não sou homem”. Parece que é isso.

Victória: Você sabe o que é masculinidade tóxica?

Fabiana: O cara se impor que ele é macho mesmo alfa. E homem que é homem, macho que é macho, não come mel, ele mastiga abelha. E é isso aí. Eu acho que é por esse caminho aí, que ele quer ser o macho alfa, “é eu que mando”, todo machista, “não, que quem faz aqui sou”, “eu quem manda na minha casa”.

Por exemplo, tem uma namorada não pode usar roupa curta, é ele que vai ditar com quem é que ela fala, com quem ela se relaciona. E não só isso, tem uns que ele fica impondo à vontade dele, falando “você não pode”, vai diretamente. E tem outros que são mais tóxicos ainda, que eles fazem com que a mulher se sinta errada, a culpada, e ele é todo gentil, todo disponível, todo preocupado, mas na verdade o que ele quer é manipular a mulher para fazer o que ele quer que ela faça. “Ah, mas é acho que não é bacana você andar com aquela sua amiga, porque ela é mal falada, mas é você que sabe, né? Eu mesmo ficaria muito triste, mas você que sabe, se você quiser

ir lá e tal”. Aí a pessoa fica de cá que tá ali, às vezes tá apaixonada e fica achando que “poxa, ele tem razão, não vou não, senão ele vai se chatear”. E aí acaba não fazendo a própria vontade, fazendo tudo que o indivíduo quer. E tem outras várias maneiras de ser tóxico de muitas vezes, relacionamentos abusivos. A gente tem que observar muito, porque senão a gente cai numa rede, numa teia, sabe? E quanto mais você tenta se sair, se soltar, mais você se enrola nela. E graças a Deus hoje já tá bem melhor, porque tem muitas pessoas que falam os seus depoimentos, até famosas, né? E depois falam sobre relacionamentos tóxicos, por exemplo, de traições. O homem trai, trai, trai e ainda bota a culpa nela, porque foi ela que não deu a devida atenção que poderia ter dado, que deveria ter dado. E aí o cara foi para lá e fez isso, fez aquilo. Eles as fazem sentirem isso aí e elas acabam acreditando nisso até o dia que acordar, né? E tem muitas que acorda, mas tem muitas que vai vivendo a vida e não acorda não.

Victória: Você sabe a diferença entre machismo e feminismo?

Fabiana: É bacana, pela palavra fala né, machismo: homem, feminismo: mulher... Era brincadeira..., mas é, assim, eu imagino que o machismo não é saudável, Ele não é saudável de forma nenhuma, porque o machismo é uma cultura muito antiga de que um homem manda, a mulher não é nada, com quem é tudo é o homem, tudo para o homem. E é uma cultura de que vem até na própria religião. Ahh, porque a mulher veio da costela de Adão. Então. Poxa, a gente não é não é só uma costelinha. E aí vem dentro de casa. Eu não posso falar, fazer nada, porque quem manda lá é meu marido. Aí tem várias pessoas que se achar superiores.

Já presenciei, um outro dia no açougue, a moça do caixa estava lá, coitada, trabalhando, né? E aí um rapaz chegou, acho que comprou uma carne ou mandou alguém comprar uma carne, mas não veio da forma que ele queria. Tinha dois açougueiros atrás do balcão, mas ele veio, xingou a mulher, a mulher toda, só faltou bater nela. Ele não falou nada para os homens. Então, foi fácil ele chegar para ela, que ele viu ali um elo frágil, mas ela não foi frágil, que ela foi muito forte, respondeu ele de cabeça erguida. Mas ele viu um elo frágil, porque para os outros dois homens ele não falou nada, mas xingou ela toda, sendo que não foi ela quem botou uma carne da forma que ele não queria, foram eles, mas ele descontou nela.

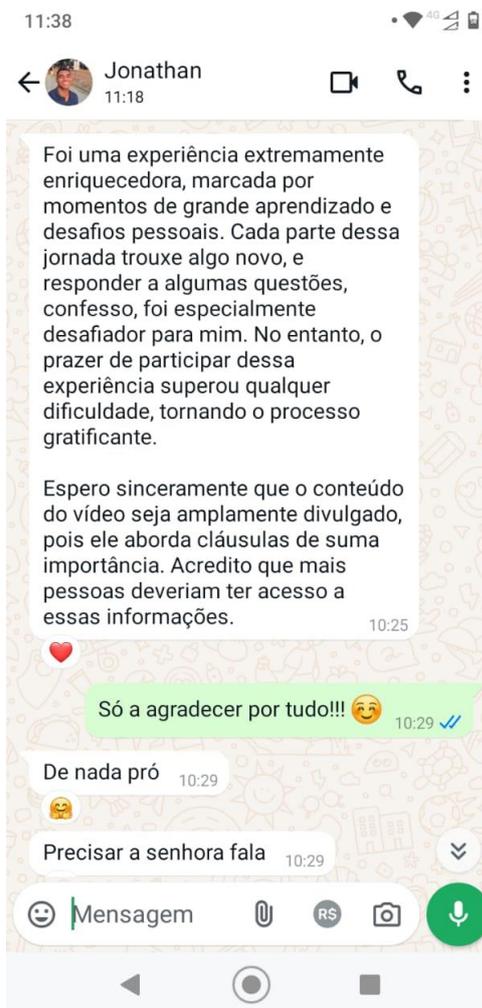
Já o feminismo é um movimento que luta justamente contra isso, com direitos iguais. Que a gente não quer ser superior, a gente quer ser igual. Na sociedade onde a gente está, a mulher não tinha direito de votar, hoje a gente vota. Hoje há muitas vezes, em algumas empresas, a pessoa faz o mesmo serviço que o homem e recebe menos. Então, o movimento feminista, creio eu, está aí para isso, para lutar pelo nosso direito. E como vem lutando por igualdade com o nosso direito, nosso reconhecimento de que a gente é importante tanto quanto o homem na sociedade. E o machismo é exatamente o contrário, busca nos rebaixar. E o feminismo não, busca igualdade. A gente quer é ter direitos iguais. Apesar de que eu acho que a gente é bem melhor, mas (risos)...

Victória: Você sabe que é feminicídio?

Fabiana: Feminicídio é o ato de assassinar uma mulher porque ela é mulher. É um crime por causa do gênero, no caso, né? A pessoa morreu pelo simples fato de ser mulher.

APÊNDICE E – Prints de alguns depoimentos dos/as jovens e adolescentes que fizeram parte do processo da experimentação de Teatro em ambiente virtual:

Figura 42 – Depoimento de Jonathan



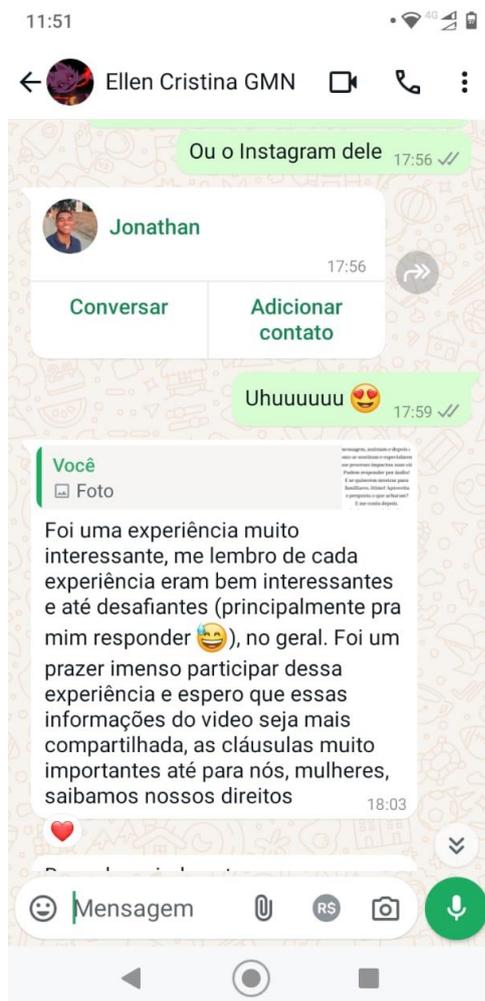
Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Figura 43 – Depoimento de Adriel



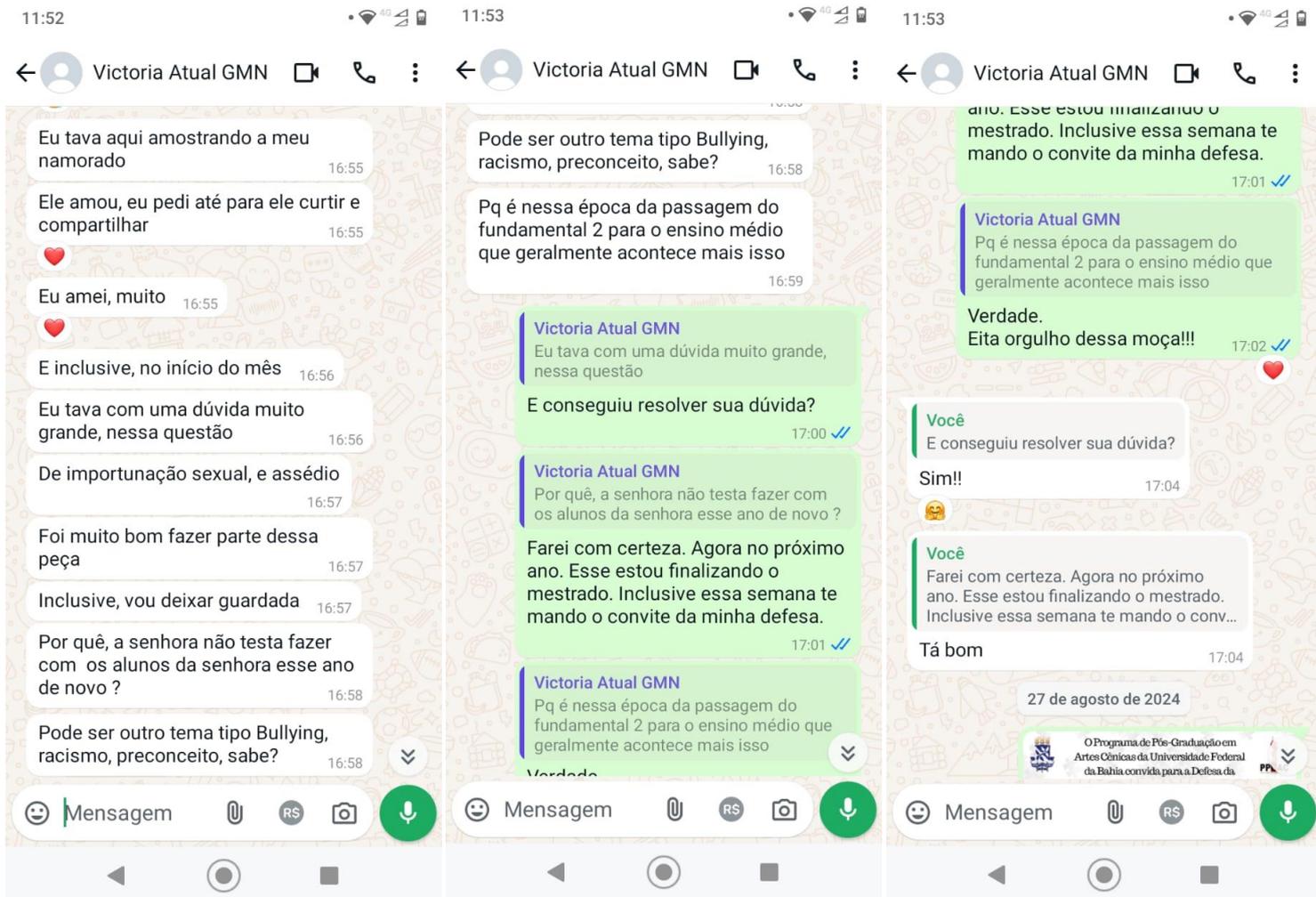
Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Figura 44 – Depoimento de Ellen



Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Figura 45 – Depoimento de Victoria



Fonte: Elaboração da autora, 2024.