

Relato de uma experiência no enfrentamento de um caso de *bullying* com jogos teatrais como metodologia ativa para a resolução de conflitos

Marina Meyer Aguirre de Andrade¹

Letícia Rodrigues Frutuoso²

Resumo

O objetivo deste artigo é relatar como se deu o processo de enfrentamento de *bullying* em uma escola particular de Hortolândia/SP. Diante de um caso sério de *bullying*, que acometia uma aluna do 9º ano da escola, foi decidido junto à coordenação, a realização de oficinas que utilizassem uma metodologia ativa para abordar o problema não somente com estudantes diretamente envolvidos, mas com todas as turmas da escola. Assim, foram realizadas oficinas de jogos teatrais, utilizando-se a metodologia MEET (Medical Education Empowered by Theater), trabalhando o tema de forma artística, fomentando o pensamento crítico e a criação de conhecimento em experiência. O resultado foi positivo, em apenas uma semana de atividades, os estudantes passaram a se posicionar, falar e agir quando discordavam de algo, criando na escola um clima de cooperativismo e intolerância com “brincadeiras” vexatórias e discriminatórias, culminando na resolução do caso de *bullying* que deu início ao projeto.

Palavras-chave: Jogos teatrais. Arte educação. *Bullying*. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

Abstract

The goal of this paper is to report how was the process of facing bullying in a private school in Hortolandia/SP. Faced with a serious case of bullying which affected a 9th grade student, it was decided with the coordinators to carry out workshops that used an active methodology to address the problem not only with students directly involved, but with all classes in the school. Thus, theater games workshops were held, using the MEET (Medical Education Empowered by Theater) methodology, working on the theme in an artistic way, encouraging critical thinking and welcoming of all people. The result was positive, in just one Week of Activities, Climate of Cooperativism and Intolerance with vexatious and discriminatory “Jokes” was created in the school, culminating in the resolution of the case of bullying that started the project.

Keywords: Drama games. Art education. Bullying. Active teaching-learning methodologies

1 Mestranda em educação e graduada em pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. E-mail: m.meyeraguirre@gmail.com.

2 Doutoranda e mestra em educação, pela Universidade Estadual de Campinas – Unicamp. Atriz, professora, pesquisadora, diretora teatral e integrante do Grupo Ó Positivo Paciente Simulado. E-mail: leticiafrutuoso@gmail.com.

Introdução

Em novembro de 2021, na escola em que a Marina lecionava, foi constatado que uma estudante do 9º ano estava sofrendo *bullying*³. Isso foi identificado após a coordenação da escola receber diversas reclamações de que a aluna havia feito coisas erradas, no entanto, ao se investigar tais acusações, descobria-se que eram falsas. Simultaneamente, os professores observaram que a aluna não se relacionava com alunos de sua turma e frequentemente buscava relações com outras turmas, dando a impressão de estar deslocada. A partir disso, começaram a observar como era o comportamento dela na relação com os colegas de sala e constatou-se que os demais estudantes a tratavam com falta de respeito.

Anteriormente, outras ações foram realizadas na escola com o intuito de prevenir os casos de *bullying*, como palestras e trabalhos de conscientização diluídos entre os tantos conteúdos que a escola oferecia. Diante da constatação do caso grave de *bullying*, percebeu-se que tais ações não estavam conscientizando os estudantes e talvez estivessem até intimidando-os a não falarem sobre o assunto, por receio de punição ou constrangimento.

Buscando trabalhar o problema do *bullying* e imaginar soluções em conjunto com os estudantes, a proposta decidida juntamente com a coordenação da escola compreendeu que não seria produtivo realizar novas palestras ou ficar discursando sobre o tema, pois os estudantes se manteriam na postura passiva/defensiva. Era essencial que se promovesse a conscientização e compreensão da situação em ação, a partir de uma metodologia ativa na qual eles pudessem se expressar e se tornar sujeitos do processo de aprendizagem.

Assim, foi decidido abordar o tema utilizando-se a metodologia MEET⁴ (Medical Education Empowered by Theater), que, embora até o momento não tivesse sido utilizada com crianças e adolescentes, apresentou resultados positivos para se ensinar temas como empatia, resolução de conflitos e comunicação na formação de médicos.⁵

Decidiu-se trabalhar com essa metodologia, pois entende-se que ao se trabalhar um tema a partir dos jogos teatrais, é possível incentivar os estudantes a falarem

3 Bullying é um termo da língua inglesa, sem uma tradução fidedigna, trata-se de uma forma de violência, que acontece frequentemente em ambiente escolar, e representa um conjunto de atos de violência nos quais um ou mais colegas agridem outro (ou outros), de forma sistemática e por um determinado período de tempo. A natureza dessas violências pode ser física e/ou psicológica. PINHEIRO, F. M. F. e WILLIAMS, L. C. A. Violência intrafamiliar e envolvimento em “bullying” no ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 138, set./dez. 2009, p. 996. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000300015>>. Acesso em: 23 jan. 2023.

4 MEET é uma metodologia ativa transdisciplinar desenvolvida na Universidade Estadual de Campinas, que se utiliza de jogos teatrais para promover o ensino e a reflexão em ação. CARVALHO-FILHO M. et al. Medical Education Empowered by Theater (MEET). *Acad Med*. 2020 Ago.; 95(8):1191-1200. Disponível em: <<https://doi.org/10.1097/acm.00000000000003271>>. Acesso em: 22 de ago. de 2022.

5 CARVALHO-FILHO M. et al., op. cit.

sobre o assunto de maneira estética, sem serem repreendidos por seus pensamentos e construções, incentivando-os a serem autores de sua própria história. Conforme propõe a metodologia MEET, foi essencial criar um ambiente no qual houvesse a possibilidade de diálogo, estando atentos à necessidade de ouvir e legitimar as opiniões e sensações dos estudantes. Quando se deseja propor um diálogo genuíno entre professores e estudantes, precisamos estar de fato presentes e empenhados nessa tarefa, despidos de quaisquer preconceitos e julgamentos. Gert Biesta diz que precisamos criar oportunidades para que os indivíduos se expressem ou, como diz o autor, criar oportunidades para que os estudantes “possam vir ao mundo”. E, para tal, é preciso:

Em primeiro lugar, a criação de situações às quais os aprendentes sejam capazes e tenham a permissão de responder. Isso não só significa que deve haver algo a que se responder [...]. Requer igualmente que educadores e as instituições educacionais demonstrem um interesse pelos pensamentos e sentimentos de seus estudantes, permitindo que respondam de acordo com suas próprias e únicas maneiras [...] O que não significa, entretanto, que qualquer resposta bastará e deve ser simplesmente aceita. Vir ao mundo não consiste definitivamente em autoexpressão. Consiste em entrar no tecido social e ser, portanto, inteiramente relacional. Consiste em responder ao outro e assim ser também responsável pelo que é o outro e por quem é o outro.⁶

A oficina a ser realizada precisaria acolher os estudantes, ouvi-los, motivá-los a buscar soluções para o problema de *bullying*, acatando suas ideias, reforçando que eles pertencem àquela comunidade e que são diretamente responsáveis pelos acontecimentos que ali se passam, no sentido de motivá-los a denunciar abusos sofridos e agir em prol das pessoas que eram oprimidas.

Neste artigo, vamos falar brevemente sobre a metodologia MEET, depois apresentaremos o plano de aula das oficinas realizadas, com o intuito de que as pessoas possam realizar o mesmo processo em suas escolas, se assim desejarem. Por fim, serão destacados alguns momentos que aconteceram durante a oficina e os resultados obtidos após a vivência.

A metodologia MEET (Medical Education Empowered by Theater)

MEET é uma metodologia ativa transdisciplinar criada a partir de 2010 em aulas da graduação da Faculdade de Medicina da Unicamp/SP, por um coletivo de médicos, artistas e pedagoga. Esta metodologia une, portanto, os saberes das áreas da educação, das artes cênicas e da educação médica. “MEET promove um espaço

6 BIESTA, G. **Para além da aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano, 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 48.

para reflexões genuínas, instituindo um ambiente seguro de aprendizagem que possibilita a experiência e a criação de conhecimento.”⁷

A metodologia MEET tem seus alicerces na Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire⁸, e no Teatro do Oprimido, de Augusto Boal⁹, e tem como objetivo propiciar experiências em que seja possível construir conhecimentos procurando caminhos que favoreçam os oprimidos e que busquem a justiça social. MEET propõe que a construção de conhecimento seja feita em ação, de maneira corporal e estética, isto é, a metodologia propõe improvisações e jogos teatrais para que haja uma aproximação e reflexão sobre o tema trabalhado, que vá além das palavras e propicie um espaço para que os estudantes criem cenas teatrais que abordem o tema de forma a apresentarem as ideias de uma maneira artística e em experiência.

A estrutura geral da metodologia MEET para uma aula se dá em 5 partes:

- I. **Ativação de conhecimentos e experiências prévias:** Neste momento, perguntas abertas sobre o tema são feitas para que todos falem sobre o assunto. O momento é para que sejam ativadas memórias anteriores e conscientização das ações realizadas anteriormente. É um momento de escuta, de incentivo para a participação e jamais de julgamento.
- II. **Aquecimento:** O repertório de jogos proposto nessa parte consiste em favorecer um entrosamento entre os participantes. Em geral, são jogos lúdicos e de variadas movimentações. A ideia é "acordar" os corpos e tornar possível a criação estética, o envolvimento coletivo, a descoberta de novas posturas corporais, etc.
- III. **Jogos de improvisação imediata:** Nesta parte os conceitos cênicos são apresentados para serem experimentados de maneira espontânea, sem combinações anteriores. São trabalhados conceitos de espaço cênico, personagens, enredo, foco.
- IV. **Improvisação de cenas temáticas:** Para a criação das cenas, os estudantes se reúnem em grupos para elaborar rapidamente a situação que desejam abordar, quais serão os personagens, quais conflitos irão aparecer e de que maneira irão abordar o tema. A cena é apresentada logo depois do planejamento, por isso, ela é improvisada. O mais importante é o conteúdo que os participantes trazem, não há uma preocupação com o rigor cênico.
- V. **Debriefing:** Depois de apresentar e assistir a cena do(s) outro(s) grupo(s), começa uma reflexão sobre o que foi visto. Os propositores da aula/oficina se tornam mediadores para ouvir o máximo possível como os estudantes se sentiram fazendo e assistindo as cenas e quais paralelos que eles fazem

7 FRUTUOSO, L. R. **MEET (Medical Education Empowered by Theater):** um encontro sensível entre o Teatro e a Medicina. Dissertação (mestrado) — Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2019, p. 22. Disponível em: <<https://doi.org/10.47749/T/UNI-CAMP.2019.1094453>>. Acesso em: 22 ago. 2022.

8 FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

9 BOAL, A. **Jogos para atores e não atores.** 16a ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

com o mundo real. Novamente é importante dizer que não se deve julgar as ações realizadas, mas ouvi-las, acolhê-las e, em coletivo, refletir sobre quais seriam as melhores maneiras de se resolver as questões apresentadas. O objetivo não é resolver os problemas, mas imaginar caminhos possíveis para se alterar as ações de modo a se modificar os resultados.

A cada aula utilizando-se a metodologia MEET é preciso definir um tema e selecionar os jogos teatrais para cada um dos momentos da estrutura proposta.

Planejamento da oficina “O eu, o outro e nós”

O planejamento da oficina se deu por troca de mensagens, experiências e pesquisa, os jogos foram selecionados para colaborar para o debate sobre o tema. De acordo com a metodologia MEET, é preciso definir um tema para ser debatido em ação. Durante esta definição, percebeu-se que o tema da oficina não poderia ser “*bullying*”, pois, se fosse abordado diretamente, ao invés de propiciar a criação de conhecimento por meio da vivência e da ação, as respostas dos estudantes poderiam vir de forma automática. Desta forma, a Letícia sugeriu que se começasse pelo tema “empatia”, ou “como se colocar no lugar do outro”, e a Marina, que simultaneamente já pensava nos temas, propôs que o tema geral fosse “o eu, o outro e o nós”, divididos em subtemas e abordagens de acordo com a faixa etária de cada grupo.

O projeto inicialmente tinha sido escrito para ser realizado com estudantes do fundamental II, mas, durante a elaboração da oficina, compreendeu-se que o problema de *bullying* poderia estar acontecendo em outras salas, sem ainda estar diagnosticado, ou mesmo que, no futuro, poderia vir a acontecer em outras turmas e, por isso, o projeto foi estendido também para o fundamental I. Portanto, a oficina foi realizada com todos os estudantes do primeiro ao nono ano. Para tal, os grupos foram divididos de acordo com as idades, por compreender que cada faixa etária pediria abordagens e jogos diferentes. No entanto, também nos preocupamos em unir mais de uma classe para que pudéssemos ter discussões mais amplas. Os grupos ficaram assim:

- GRUPO VERMELHO: 1º e 2º
- GRUPO VERDE: 3º e 4º
- GRUPO ROXO: 5º e 6º
- GRUPO AZUL: 7º, 8º e 9º

Em reunião com a escola, foi organizada a agenda para que todos os grupos participassem de dois encontros de 3 horas. Após delinear os temas, passamos a pensar em quais jogos seriam mais propícios para cada um dos encontros e para cada faixa etária. Ao fazer o plano, decidimos deixar os mesmos jogos tanto para o grupo verde, quanto para o grupo roxo, porque constatou-se que as diferenças propostas seriam mais na condução do jogo, isto é, para o grupo verde seria necessário uma escuta maior e verificação da compreensão das regras. A divisão foi mantida somente para organização da agenda, pois cada grupo realizou a oficina

em dias e horários diferentes. A seguir, apresenta-se o planejamento final e, logo depois, será feita uma breve explicação sobre cada um dos jogos selecionados.

GRUPO VERMELHO: 1º e 2º

Encontro 1. Subtema: O que eu gosto e o que eu não gosto

- I. **Ativação de conhecimentos e experiências prévias:** “Como saber o que a gente gosta ou não gosta?”; “Como as coisas que eu gosto fazem eu me sentir? E as que eu não gosto?”
- II. **Aquecimento:**
 - a. Caminhada no espaço (animais)
 - b. Jogo Batismo mineiro
 - c. Jogo do espelho
- III. **Jogos de improvisação imediata:** Cenas guiadas
- IV. **Improvisação de cenas temáticas:** Preparação de cena inspirada em música ou série
- V. **Debriefing**

GRUPO VERMELHO: 1º e 2º

Encontro 2. Subtema: O que o outro gosta e o outro não gosta

- I. **Ativação de conhecimentos e experiências prévias:** “E se eu gosto e o outro não?”; “Como perceber se alguém não está gostando?”
- II. **Aquecimento:**
 - a. Caminhada no espaço (explorando os sentimentos)
 - b. Jogo do nó de roda
 - c. Pega-pega
 - d. Jogo das esculturas
- III. **Jogos de improvisação imediata:** não haverá
- IV. **Improvisação de cenas temáticas:** Preparação de cena inspirada em música ou série
- V. **Debriefing**

GRUPO VERDE: 3º e 4º e GRUPO ROXO: 5º e 6º

Encontro 1. Subtema: O eu e o outro

- I. **Ativação de conhecimentos e experiências prévias:** “Quem sou eu? E quem é o outro?”; “Como saber o limite de cada um?”; “O que nos diferencia?”
- II. **Aquecimento:**
 - a. Caminhada no espaço (animais)
 - b. Jogo do Atravessar a roda com nomes
 - c. Jogo do espelho
- III. **Jogos de improvisação imediata:** Cenas guiadas
- IV. **Improvisação de cenas temáticas:** Preparação de cena inspirada em música ou série
- V. **Debriefing**

GRUPO VERDE: 3º e 4º e GRUPO ROXO: 5º e 6º

Encontro 2. Subtema: Nós: como nos sentimos juntos

- I. **Ativação de conhecimentos e experiências prévias:** “O que é estar junto?”; “O que é melhor junto com os outros? E o que é melhor sozinho?”; “Como devemos agir quando estamos juntos? Por quê?”
- II. **Aquecimento:**
 - a. Caminhada no espaço (sentimentos)
 - b. Jogo Jana Cabana
 - c. Jogo das esculturas
- III. **Jogos de improvisação imediata:** Jogo de contar a sua história em grupo
- IV. **Improvisação de cenas temáticas:** Preparação de cena inspirada em música ou série
- V. **Debriefing**

GRUPO AZUL: 7º, 8º e 9º

Encontro 1 - Temas de discussão — O eu e o outro

- I. **Ativação de conhecimentos e experiências prévias:** “Quem sou eu? E quem é o outro?”; “Como saber o limite de cada um?”; “O que nos diferencia?”; “Qual a importância dos indivíduos no coletivo?”; “O que influencia quem somos e o que podemos ser?”
- II. **Aquecimento:**
 - a. Caminhada no espaço
 - b. Jogo do espelho

- c. Esculturas
- d. Objeto imaginário
- III. **Jogos de improvisação imediata:** variação de a luta de galos: “sim, mas”; “sim, e”; “mas e se”
- IV. **Improvisação de cenas temáticas:** Preparação de cena inspirada no tema
- V. **Debriefing**

GRUPO AZUL: 7º, 8º e 9º

Encontro 2 - Temas de discussão — Nós: a convivência coletiva.

- I. **Ativação de conhecimentos e experiências prévias:** “Como eu espero ser tratado?”; “Por que eu gosto de ser tratado de uma determinada maneira?”; “Eu posso tratar o outro dessa mesma forma?”
- II. **Aquecimento:**
 - a. Ruas e vielas
 - b. Contar história sem palavras
- III. **Jogos de improvisação imediata:** Teatro imagem
- IV. **Improvisação de cenas temáticas:** cena inspirada nas discussões
- V. **Debriefing**

Os jogos utilizados estão abaixo descritos na ordem em que aparecem nos planos de aula:

- **Caminhada no espaço** é um jogo amplamente utilizado em aulas de teatro, destacamos como referência Viola Spolin, que o denomina como “caminhada ao acaso”¹⁰. O jogo consiste em caminhar pelo espaço e ir seguindo as orientações propostas, como, por exemplo, na versão de “animais” sugere-se que os participantes explorem movimentações como cachorros, gatos, macacos, etc. O objetivo é trabalhar a atenção, a concentração, a percepção do próprio corpo e também dos demais. É ainda um jogo utilizado para se encontrar novas ações corporais e novas relações em grupo.
- **Jogo Batismo mineiro**¹¹ consiste em formar uma roda e, cada participante deve se apresentar dizendo seu nome e fazendo um gesto que posteriormente é repetido por todo o grupo. Neste jogo trabalha-se a movimentação corporal, a memória e a relação com o grupo.

10 SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. 3ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1963, p. 199.

11 BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. 16a ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014, p. 163.

- **Jogo do espelho**¹² é um jogo realizado em dupla em que as pessoas devem ficar de frente uma para a outra. O jogo começa com uma das pessoas realizando ações enquanto a outra tenta reproduzir simultaneamente as mesmas ações como se fosse um reflexo do espelho. Para essa oficina, foram propostas as seguintes questões durante o jogo: “como respeitar o limite do corpo do outro?”, “Qual a velocidade em que posso ir?”.
- **Cenas guiadas:** é uma proposta de improvisação teatral em que uma pessoa narra os acontecimentos e outras entram em cena e realizam a proposta podendo utilizar objetos, falas, cenários, etc. Durante a improvisação a narradora pode propor novos acontecimentos e os atores e atrizes em cena se mantêm em ação e realizam cenicamente as novas propostas.
- **Jogo do nó de roda**¹³: definido por Augusto Boal como “o círculo de nós”. O jogo é realizado com vários participantes que precisam dar as mãos e se misturarem formando um nó humano, sem soltar as mãos, é preciso desfazer o nó e fazer uma grande roda. O objetivo é conseguir resolver um conflito (nó) de maneira corporal e em grupo.
- **Pega-pega** é um jogo amplamente conhecido que consiste basicamente em uma pessoa que é o pegador e as demais que fogem. Quando o pegador encosta em outra pessoa, essa se torna o pegador. O objetivo é aquecer os corpos dos participantes de uma maneira lúdica. Existem variações a depender do que se deseja trabalhar.
- **Jogo das esculturas** é uma variação dos jogos de escultura propostos por Augusto Boal¹⁴. O jogo propõe que sejam criadas esculturas entre as pessoas participantes (seja dupla, trio ou mesmo em grandes números). A criação se dá em movimentação, sem falas. A primeira pessoa se posiciona no espaço, a segunda pessoa cria em relação a primeira compondo a estrutura, de forma a preencher os espaços vazios em torno do corpo da primeira, e assim sucessivamente, até que se esgotem os/as participantes. O objetivo é se colocar corporalmente em relação ao outro, criando coletivamente e esteticamente.
- **Jogo do Atravessar a roda com nomes:** consiste em atravessar a roda, parar em frente a outra pessoa e dizer o seu nome. Em seguida, a pessoa que chegou assume o lugar na roda e a outra atravessa a roda. O objetivo é aquecer, misturar as pessoas na roda e aprender os nomes de todos.
- **Jogo Jana Cabana:** também conhecido como “coelho-sai-da-toca” é um jogo popular em que os participantes se alternam em dois papéis “coelho” e “cabana”. Duplas formam “cabanas” pelo espaço e, dentro de cada uma delas, tem um “coelho”. Ao comando elas devem se movimentar e tentar

12 SPOLIN, op. cit., p. 55.

13 BOAL, op. cit., p. 118.

14 Ibidem, p. 202.

não ficar de fora. O objetivo é lidar com a competição ao mesmo tempo em que se formam novas equipes.

- **Jogo de contar a sua história em grupo**¹⁵ para se jogar é preciso dividir os/as participantes em dois grupos. Um dos grupos vai narrar uma história que será representada corporalmente pelo segundo grupo. O objetivo é desenvolver uma linha narrativa e principalmente trabalhar em grupo.
- **Objeto imaginário**¹⁶ é um jogo sem palavras com o intuito de favorecer um grupo a criar um objeto imaginário somente com o olhar e mímica. O grupo deve se reunir em círculo e olhar para o centro da roda, onde, simultaneamente, todos os participantes do grupo “esculpem” o ar e criam juntos um objeto que exista no mundo real, mas que não existe no espaço. O jogo é concluído quando todos do grupo entram em acordo sobre qual é o objeto.
- **Luta de galos** é uma proposta de improvisação em que, em duplas, as pessoas conversem livremente sobre qualquer tema. A proposta é que todas as frases comecem por “sim, mas” ou na variação as frases comecem sempre com “sim, e”. O objetivo é propiciar uma conversa em que se favoreça o conflito (“sim, mas”) e que se favoreça a concordância das partes (“sim, e”). Este jogo é uma variação do jogo proposto por Augusto Boal¹⁷.
- **Ruas e vielas** é similar ao jogo “gato e rato”, assim, dois jogadores assumem o papel de gato e outro, de rato. Os demais participantes divididos em três ou quatro grupos formam filas que representam as ruas. Ao sinal do proponente, as filas se movem para tentar proteger o “rato”. O objetivo é aquecer o corpo e ao mesmo tempo trabalhar em equipe.
- **Contar história sem palavras:** o jogo propõe que os participantes, divididos em duplas, treinem a comunicação não-verbal. Assim, frente a frente, uma pessoa da dupla faz gestos para contar uma história e a outra pessoa observa. Ao final, conversam sobre o que foi entendido e o que se queria dizer.
- **Teatro Imagem**¹⁸ esta é uma das técnicas do Teatro do Oprimido, criado por Augusto Boal. É um jogo mais complexo e descrito em vários livros do autor. No entanto, de forma bem resumida, consiste em criar uma imagem que representa uma opressão e, coletivamente, encontrar uma imagem que “resolva” essa situação opressiva. Por fim, o grupo tenta encontrar qual seria a imagem que ilustraria o caminho de uma para a outra. Assim, a partir de um jogo sem palavras, busca-se imaginar quais são os caminhos possíveis para se resolver uma opressão ou pelo menos amenizar tal situação.

15 Ibidem, 307.

16 SPOLIN, op. cit., p. 58.

17 BOAL, op. cit., p. 242.

18 Ibidem, p. 251–303.

Ao planejar o trajeto para essa oficina que propõe a reflexão em ação, a atenção era voltada para que o tema fosse apresentado de uma maneira gradativa, experienciando, primeiro, gostos pessoais, jogos de autoconhecimento, para depois entender que o outro também pode ter sensações e sentimentos parecidos com os nossos. Por fim, propor uma reflexão sobre o fato de sermos seres que vivem em sociedade, de que coletivamente podemos buscar soluções para nossos problemas. Augusto Boal fala de como o teatro nos oferece a possibilidade de nos reconhecermos em ação, ele diz que

O teatro nasce quando o ser humano descobre que pode observar-se a si mesmo: ver-se em ação. Descobre que pode ver-se no ato de ver — ver-se em situação. Ao ver-se, percebe o que é, descobre o que não é, e imagina o que pode vir a ser. Percebe onde está, onde não está e imagina onde pode ir.¹⁹

Conhecer a si mesmo pode nos auxiliar a ter empatia pelo outro, a olhar para o outro com cuidado. Conhecer os próprios sentimentos e limites nos possibilita reconhecer o limite do outro. E ir mais além nos permite imaginar novas realidades e, em conjunto, traçar planos para torná-las possíveis.

Durante a oficina e reverberações a partir dessa experiência

A ideia principal nunca foi erradicar o *bullying* da escola, mas sim propor espaços para o debate, para a reflexão, para o diálogo, com o intuito de se encontrar caminhos para a solução, a partir da consciência de que nossas ações refletem nas outras pessoas, incentivando o cuidado e a cordialidade entre os estudantes, observando que, além de existir um caso grave e real de *bullying* naquele ambiente, também era comum que, entre eles, houvessem muitas discussões exaltadas e que eles se tratassem com bastante falta de respeito, mesmo entre os amigos, o que podia ser observado desde as idades iniciais.

Para os grupos vermelho e roxo (crianças do 1º ao 4º ano) foi bastante utilizado o conceito de “gostar ou não gostar”, pensando que com essa linguagem seria mais direto e objetivo para eles poderem explorar os jogos. Além disso, com essas crianças, o projeto foi realizado de modo que, primeiramente, experimentassem algo para poderem então falar sobre a experiência. Nesses grupos iniciais era feita uma inversão das duas primeiras etapas da metodologia MEET, iniciando pelo aquecimento, para depois fazer a conversa sobre os conhecimentos prévios que tinham sobre o tema.

Para o aquecimento foram utilizadas as atividades de caminhada no espaço. Foi proposto que as crianças explorassem diferentes tons corporais inspiradas pelos próprios sentimentos. Durante a oficina, dizia-se a frase: “*como seu corpo anda quando você está feliz...*”. Depois de experimentarem por alguns minutos, alternava-se com outros sentimentos. Desta forma, eles puderam experimentar como os próprios corpos se modificaram para reagir às propostas.

19 BOAL, A. **Arco-íris do desejo**: o método Boal de teatro e terapia, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996, p. 27.

Feito isso, foram realizados os jogos de espelho e escultura para se trabalhar os limites corporais (nossos e dos outros). Durante esses jogos, eles tiveram a oportunidade de testar os dois papéis — o de propor ações e o de executar ações propostas por sua dupla. Estudantes menos tímidos exploraram mais os movimentos e, muitas vezes, os mais retraídos se sentiam desconfortáveis de reproduzir o que era proposto pelo colega. Desta maneira, puderam compreender como o corpo do outro se comportava e tentavam, em ação, ajustar o próprio toque ou movimento de modo que ambos se sentissem bem.

Para dar continuidade, ainda com o objetivo de entender os limites, foi apresentado o jogo do nó, que consiste em uma roda com todos/as participantes de mãos dadas, embaralhados ao acaso, isto é, forma-se um nó humano e é preciso desfazê-lo em ação. Isso possibilitou que pudessem entender o desconforto de estar em uma postura não convencional, de mãos dadas com outras duas pessoas, e ir compreendendo o próprio limite corporal, percebendo como o grupo ia se posicionando, buscando soltar o nó, sem soltar as mãos, percebendo que, durante o jogo, cada criança ia “sendo levada” a uma nova postura e a uma nova posição no espaço. O exercício permitia que, a qualquer momento, qualquer participante usasse a palavra “PARA!”, quando o seu próprio limite fosse alcançado. Quando isso acontecia, todo o grupo parava e era preciso encontrar uma nova maneira de desfazer o nó sem que ninguém precisasse chegar ao limite do desconforto, ou seja, buscando respeitar o conforto de todos os participantes.

Com os grupos roxo e azul (do 5º ao 9º ano), foi possível manter a estrutura da metodologia MEET, iniciando a oficina com a “ativação de conhecimento”, isto é, uma breve conversa sobre os temas.

Durante a realização dos jogos, foi possível observar as diferenças, que ficaram bem evidentes entre os grupos de idades distintas. Por exemplo, enquanto os mais novos (do 1º ao 4º ano) realizavam movimentos mais individuais, voltados para si mesmos, sem se dar conta do outro, nos grupos com participantes mais velhos (do 5º ao 9º ano), era comum ver entre eles movimentos feitos pensando no outro — ora de maneira positiva, alterando o próprio movimento e verificando que isso reverberava nas ações dos demais, e ora de maneira negativa, com o objetivo de constranger ou até mesmo machucar o outro (como, por exemplo, quando alguns estudantes fizeram esculturas com o corpo do outro com conotações sexuais, ou, num outro momento, em que um estudante bateu no próprio rosto para que o colega que representava o espelho precisasse imitar isso).

A partir das observações destes comportamentos, foi possível trazê-las à tona durante o *debriefing* realizado após os jogos. Para iniciar essas conversas, começava-se com perguntas abertas, incentivando-os a falarem sobre como se sentiram, o que acharam bom ou ruim e, a partir das respostas, buscava-se propor reflexões que os auxiliassem a chegarem sozinhos na solução, sempre buscando compreender qual entendimento sobre aquelas situações eles já tinham e, então, ajudá-los a chegar em compreensões mais complexas sobre o que estava sendo dito.

Esse caminho pode ser entendido através dos níveis de desenvolvimento propostos por Vygotsky, nos quais ele explica que o *desenvolvimento real* é aquele co-

nhecimento que já foi adquirido pela criança e que pode levá-la a resolver determinados problemas por si só. Tendo a compreensão dos conhecimentos que elas já tinham, era possível fazer proposições na discussão que iriam auxiliá-las a atingir um desenvolvimento potencial. “O nível de desenvolvimento potencial é determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.”²⁰

Dentre os jogos realizados com os grupos roxo e azul (de 5º ao 9º ano), o que mais se mostrou efetivo para lidar com os sentimentos dos outros quando vivenciam determinadas situações foi o Teatro Imagem²¹. Esse jogo trabalha diretamente com a representação de opressões e maneiras de amenizá-las ou resolvê-las. É importante que se trabalhe com opressões que já foram vivenciadas ou são conhecidas pelo grupo de participantes para que, em ação e artisticamente, o grupo possa experimentar possibilidades de alteração da situação, primeiramente de maneira ficcional, para depois transportá-las para o mundo real. Assim, logo no início da oficina, foi pedido que os participantes escrevessem situações opressoras que eles tivessem visto ou vivido num pedaço de papel. Todos foram guardados até o momento em que o jogo fosse realizado. Antes de iniciar o Teatro Imagem, um voluntário sorteava um desses papéis e convidava alguns colegas para participarem da cena, que deveria ser uma imagem estática, tal qual uma escultura, sem falas. Em seguida, a plateia dava sugestões para se chegar a uma “solução”, isto é, uma nova imagem criada com os mesmos personagens da primeira, só que numa situação em que a opressão estivesse resolvida ou mesmo amenizada. Era possível também substituir alguns dos personagens da cena, se achassem necessário. Curiosamente o maior movimento era sempre para substituir o papel de quem oprimia e não de quem era oprimido.

Durante o *debriefing*, após o Teatro Imagem, questionava-se o porquê de se substituir os opressores ao invés de alterar as ações do oprimido. Várias pessoas falavam, culminando na constatação de que “ninguém quer estar nessa ou naquela situação”. Prosseguia-se na provocação e paralelos do mundo real, questionando-os do porquê eles oprimiam colegas, ou se calavam quando viam algo parecido no dia-a-dia. Eles não sabiam muito bem como responder, mas mantinham-se reflexivos. O intuito de toda a oficina não era que eles tivessem as respostas, mas que refletissem sobre isso. O objetivo era o de conscientizar sobre o que se sente quando se é oprimido, quando se é o opressor, de tornar possível que eles experimentassem outros lugares e outros papéis sociais dentro da escola.

O mergulho em si mesmo propiciado pelo teatro potencializa as descobertas pessoais de uma forma indireta. No teatro, é por meio do não-ser que se descobre o ser. No fazer teatral, a tolerância se

20 VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4a ed., São Paulo: Martins Fontes, 1991, p. 58. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2022.

21 BOAL, 2014, p. 251.

*amplia na medida em que o “eu” se coloca no lugar do outro, que sinta suas dores, as alegrias, os sentimentos.*²²

Colocando-se no lugar do outro e podendo experimentar seus sentimentos, cria-se um entendimento das consequências de determinadas ações no outro, desta forma, ensinando através do sentir o que de fato acontece quando se pratica o *bullying* ou quando se falta com o respeito e a cordialidade.

Ao idealizar a oficina, foi importante refletir sobre o papel de propositora. Para ser aquela que instiga, provoca, se mantém presente e disponível a participar de alguns jogos, foi essencial se despir de preconceitos e se manter aberta às discussões. Uma reclamação frequente em vários grupos foi a respeito de práticas também violentas por parte dos docentes, como, por exemplo, quando os professores gritam durante as aulas com as turmas, e mesmo sobre comportamentos agressivos como bater na mesa para chamar a atenção dos estudantes. Nesses momentos foi necessário exercitar a escuta, legitimar e acolher as crianças e adolescentes. Mesmo que a reclamação não fosse direcionada exatamente a uma pessoa, foi necessário rever e refletir sobre as minhas práticas docentes para que eu não ferisse meus estudantes de outras maneiras.

Finalmente chegamos então às cenas, que em alguns momentos eram guiadas, de acordo com as discussões, retomando aquilo que havia sido discutido por eles, de modo a ilustrar situações e meios de solucionar os conflitos. E também, ao final do segundo encontro, uma cena era feita e ensaiada por eles. A única orientação dada neste momento foi a de preparar algo que de alguma maneira se relacionasse com assuntos abordados e/ou vivenciados durante a oficina.

Em dado momento, ao realizar uma cena improvisada com determinado grupo, a proposta foi de que eles ilustrassem uma situação de *bullying* que já estivesse num nível grave. Imediatamente um dos integrantes do grupo apontou para uma das meninas (vamos chamá-la de Juju, nome fictício, para preservá-la) e disse “deita aí que eu vou te chutar”. Já conhecendo os estudantes, orientei para que tomassem cuidado e apenas “fizessem de conta”, agissem como no teatro, em que as ações são reais, mas não machucam. Eles refizeram a cena, que consistia em apresentar uma série de violências, como chutar e xingar a garota, diminuindo-a por sua aparência e intelecto e, quando vinham outras meninas tentar defendê-la, os agressores diziam para o grupo que “lixo não tem salvação”. Então saíram todos de cena, deixando a vítima no chão.

Juju, que foi colocada como vítima na cena, é a aluna que vinha sofrendo *bullying* na escola, na vida real. Após a cena, nos sentamos em roda para o *debriefing*, Juju parecia ter levado a cena na brincadeira, mas era possível imaginar como deve ter sido vivenciar uma violência que acontece na vida real. Foi preciso sutileza e disponibilidade para questionar todos os participantes: “por que Juju foi colocada naquele papel?”. Logo surgiram respostas como: “ela quis”, “ela não liga” e “é só de ‘mentirinha’”. Foi destacado que, na verdade, a haviam colocado ali, apontando

22 COELHO, M. A. Teatro na Escola: uma possibilidade de educação efetiva. *POLÊMICA*, v. 13, n. 2, p. 1208-1224, 2014, p. 10. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/10617>>. Acesso em: 22 ago. 2022.

que aquele seria o papel dela em cena, e novamente questionou-se o porquê dela ser a escolhida. Ninguém soube responder. Depois de alguns minutos, Juju pediu para falar e disse “é porque eu já estou acostumada”.

Naquele instante, ficou claro que a realidade emergiu sobre a ficção. Estávamos frente a frente com o problema e desafiados a buscar soluções.

A captação e a compreensão da realidade se refazem, ganhando um nível que até então não tinham. (...) [As pessoas] tendem a perceber que sua compreensão e sua “razão” da realidade não estão fora dela, como por sua vez, ela não se encontra deles dicotomizada, como se fosse um mundo à parte, misterioso e estranho, que os esmagasse.²³

Compartilhar isso causa até uma sensação de congelamento. Um respirar fundo, porque, de alguma forma, após a experiência teatral, Juju se sentiu segura e teve coragem para falar diante de seus colegas. O grupo ficou mudo e, então, eles foram questionados de porquê havia sido tão fácil somente indicá-la para ocupar aquele lugar, sem titubear. Nesse momento evidenciou-se a necessidade de falar sobre isso e buscar compreender quais eram as raízes que haviam normalizado para aqueles adolescentes esse comportamento.

Na tentativa de compreendê-los, sem julgá-los, era importante ter em mente que eles estavam voltando de um longo período de isolamento para a escola, que é seu ambiente social, e tentar compreender como esse período de interações via ambiente virtual influenciou na dificuldade de compreender o outro. Ao longo da conversa, foi retomado um antigo conflito, anterior à pandemia, que aparentemente havia sido mal resolvido. Algumas meninas pautavam seus comportamentos opressores em relação à Juju justificando que ela havia errado no passado, portanto, elas estavam também no direito de colocá-la naquele lugar.

A conversa foi deixando de ser conversa e foi subindo de tom. Alguns começaram a discutir entre si e várias situações do passado vinham à tona. Percebendo que a conversa estava perdendo o foco e que muitas acusações estavam sendo feitas contra Juju por duas alunas muito exaltadas que ocupavam um papel de liderança, foi preciso interromper a discussão, perguntar a Juju se ela gostaria de dizer algo e pedir que os demais a ouvissem. Ela se defendeu dizendo que aquelas acusações não eram verdade. Ela já estava visivelmente bem afetada com tudo o que estava acontecendo, mas se posicionou e disse que não gostava de ser tratada daquela forma, que ficava muito triste, mas deixava acontecer, pois esse era o único caminho para pertencer ao grupo.

O grupo se calou, muitos rostos mudaram, alguns choraram. O encontro estava chegando ao fim e foi feita a sugestão de que cada um registrasse de forma livre os acontecimentos e reflexões sobre os dois dias da oficina, destacando o que julgassem ser mais importante.

23 FREIRE, op. cit., p. 112.

Constatou-se que os participantes puderam experimentar de maneira prática que o mundo e as opressões são passíveis de transformação e que, se algo nos oprime, precisamos em coletivo encontrar os meios para falar, sermos ouvidos e agir. Espera-se, após esses acontecimentos, “que a realidade concreta da opressão já não seja para eles uma espécie de ‘mundo fechado’ do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que eles podem transformar.”²⁴

Após alguns dias da oficina, informalmente, perguntei para a Juju como estavam as coisas e, para o alívio de todas as pessoas envolvidas neste projeto, ela disse que estavam muito melhores.

Considerações finais

O teatro na escola, de acordo com os PCNS, tem o intuito de que o aluno desenvolva um maior domínio do corpo, tornando-o expressivo, um melhor desempenho na verbalização, uma melhor capacidade para responder às situações emergentes e uma maior capacidade de organização de domínio de tempo.²⁵

Dentre tantas coisas que se pretendia ao se realizar a oficina, a maior delas era que, de alguma forma, os jogos ajudassem as crianças e adolescentes a acharem caminhos para se expressarem em situações em que fossem desrespeitados, que eles soubessem dizer o que eles gostavam ou não, bem como identificar, em seu convívio social, situações em que alguém precisasse de ajuda, perceber as pessoas que os rodeavam e que eles pudessem se posicionar perante a injustiças presentes na escola.

Mudanças não acontecem de um dia para outro, elas precisam de tempo para amadurecer, para serem testadas, experimentadas e avaliadas como positivas ou negativas para serem então incorporadas a nós. Mesmo assim, após o término da oficina tivemos alguns acontecimentos na escola que demonstraram algumas mudanças significativas em muitas crianças. No geral, a oficina despertou nelas um olhar mais sensível, de começarem a perceber mais uns aos outros. Nas semanas subsequentes à oficina, diversas professoras relataram que alguns comportamentos iam aos poucos tendo algumas mudanças, mas que, principalmente, as crianças estavam, entre si, se monitorando para agir com mais gentileza. Quando uma dizia algo que não fosse positivo para outra, sempre havia alguém para dizer que aquilo não era legal, sem que precisassem de intervenções das professoras.

Além disso, também foi relatado que as crianças estavam observando umas às outras e buscando a ajuda de um adulto (funcionário/a, professor/a) quando algo não parecia certo. Quando algum estudante parecia triste, eles estavam com o

24 Ibidem, p. 39.

25 ARCOVERDE, S. L. M. A importância do teatro na formação da criança. In: Anais do VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR-EDUCERE, Curitiba-Paraná. 2008, p. 602. Disponível em: <https://issuu.com/klausfaryj/docs/a_importancia_do_teatro_na_forma>. Acesso em: 22 ago. 2022.

olhar um pouco mais treinado para perceber o outro e estavam se sensibilizando em relação à outra pessoa.

De todos os resultados obtidos após essa vivência, os mais impressionantes, foram a mudança da dinâmica previamente estabelecida na escola e a resolução do *bullying* que Juju sofria, depois que ela pôde dizer como se sentia diante das violências que sofria, e a real escuta dos seus colegas de turma, as coisas começaram a mudar. Quase que imediatamente após a oficina as meninas que tinham certa liderança opressora na turma se voltaram para os demais colegas afirmando como elas estavam sendo injustiçadas, e que Juju não deveria estar mais na escola. O grupo então mostrou menos abertura para esse comportamento, e a dinâmica da sala rapidamente começou a se alterar, de modo que Juju tinha espaço para se colocar quando acontecia o *bullying* com ela e também os outros alunos tornaram-se aliados, isto é, deixaram de ser espectadores daquelas atitudes violentas, e passaram a agir, muitas vezes defendendo Juju.

Muitas coisas aconteceram em um curto período de tempo. Dentro de duas semanas após a oficina, essas duas meninas pediram transferência para outra escola. Elas não conseguiram aceitar o pertencimento de Juju ao grupo e, com o apoio dos pais, deram um ultimato à diretora — ou Juju saía, ou saíam elas. E não havia argumentos para expulsar Juju. Assim, infelizmente, não foi possível um diálogo maior com a família e com as próprias adolescentes e elas escolheram sair da escola. Quando as opressoras foram confrontadas, nosso objetivo era de que houvesse uma reflexão e uma alteração de atitude, mesmo que de maneira gradual. No entanto, não foi possível acolher essas adolescentes e pensar com elas outras possibilidades de se relacionarem com o grupo. Houve inclusive uma preocupação quanto à situação ter se invertido e ter colocado aquelas duas alunas num lugar de oprimidas. Contudo, em conversas coletivas com a turma, foi possível perceber que as adolescentes opressoras não tinham se conscientizado de que faziam mal para Juju. Elas não estavam dispostas a corrigir o erro e seguir adiante. Porém, o saldo foi positivo, pois a turma mostrou que tinha feito o movimento de sair do silêncio. A turma deixou de ficar calada e seguir uma liderança, talvez pautada em popularidade, e passou a exercer o poder de fala.

Incorpora-se ao grupo social, ao mesmo tempo que se diferencia dele. [...] Nesse momento o professor busca atingir um duplo e complexo objetivo: “adaptar” a criança a uma determinada sociedade e propiciar condições para que ela desempenhe seu papel com autonomia nas diferentes situações que enfrentar.²⁶

Como dito anteriormente, não esperava-se que com uma oficina, de 2 dias, o *bullying* fosse erradicado da escola. Esperava-se promover um debate e uma experiência que fosse para além das discussões sobre o tema que são realizadas com grande frequência nas escolas. A ideia foi propor uma imersão num campo diferente do da informação, pois como disse Larrosa “A informação não é experi-

26 REVERBEL, O. Um caminho do teatro na escola. São Paulo: Scipione, 1989, p. 19.

ência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência."²⁷ O intuito era proporcionar experiências a eles, de fazê-los sentir.

*A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.*²⁸

Felizmente, o caso mais grave foi resolvido a partir dessas oficinas. Pessoalmente, as reverberações que pude observar são que, mesmo após algum tempo do término das oficinas, manteve-se o movimento dos estudantes de se perceberem, se olharem e se posicionarem. Mas era necessário ainda ter em mente que, fora da oficina, eu era uma professora naquela escola e que havia levado algo a eles, mostrado, aberto o espaço para o sentir. E ficou evidente que tudo isso deveria também ser parte da minha prática docente, não apenas um recorte de uma semana de oficina. Quando propus a aplicação da metodologia MEET na escola, foi porque eu, de fato, acreditava naquilo que havia vivido durante a formação como multiplicadora da metodologia MEET e foi gratificante perceber que tinha conseguido propiciar aquelas sensações que me marcaram para meus alunos. Decidi que a postura de observar, sentir, experimentar precisava ocupar mais espaço na minha prática docente.

Fez-se necessário mudar o olhar para a turma “bagunceira”. Será que eles não estavam me contando com seus corpos que eles precisavam de algo diferente? O que será que a turma “apática” tentava me comunicar quando não demonstrava interesse nas aulas? Foi preciso deixar de lado os rótulos que eram dados às turmas pelos professores e passar a olhar cada uma delas da mesma forma que eu mesma instruí às crianças a fazerem: olharem umas às outras e serem empáticas, fazerem o exercício de ouvirem o que as outras têm a dizer. Os jogos teatrais sempre fizeram parte da minha prática docente e pude, a partir da oficina “eu, o outro e nós”, compreender que não só os jogos precisavam estar ali, mas o olhar sensível, a curiosidade e o acolhimento do teatro também precisavam fazer parte do meu trabalho.

27 LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20–28, 2002, p. 21. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 22 ago. 2022

28 Ibidem.

Referências Bibliográficas

- ARCOVERDE, S. L. M. A importância do teatro na formação da criança. In: **Anais do VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR-EDUCERE**, Curitiba-Paraná. 2008. Disponível em: <https://issuu.com/klausfaryj/docs/a_importancia_do_teatro_na_forma>. Acesso em: 22 ago. 2022.
- BIESTA, G. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano**, 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- BOAL, A. **Arco-íris do desejo: o método Boal de teatro e terapia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. 16a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- CARVALHO-FILHO M. et al. Medical Education Empowered by Theater (MEET). **Academic Medicine** 95(8), p 1191-1200, Ago. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1097/acm.0000000000003271>>. Acesso em: 22 ago. 2022.
- COELHO, M. A. Teatro na Escola: uma possibilidade de educação efetiva. **POLÊMICA**, v. 13, n. 2, p. 1208-1224, 2014. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/10617>>. Acesso em: 22 ago. 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- FRUTUOSO, L. **MEET (Medical Education Empowered by Theater): um encontro sensível entre o teatro e a medicina**. Dissertação de Mestrado, UNICAMP, orientação: Márcia Strazzacappa, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2019.1094453>>. Acesso em: 22 ago. 2022.
- LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 22 ago. 2022.
- PINHEIRO, F. M. F.; WILLIAMS, L. C. A. Violência intrafamiliar e envolvimento em “bullying” no ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 138, set./dez. 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000300015>>. Acesso em: 23 jan. 2023.
- REVERBEL, O. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo, SP: Scipione, 1989.
- SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. 3ª ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1963.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4a ed., São Paulo: Martins, 1991. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2022.