



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB**

Instituto de Artes – IdA

Departamento de Artes Cênicas – CEN

**O professor de teatro como agente contra a LGBTfobia na escola**

**Thiago da Silva**

**BRASÍLIA-DF, 2018**

## **O professor de teatro como agente contra a LGBTfobia na escola**

Trabalho de Conclusão de Curso a ser apresentado ao Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Artes cênicas.

Orientadora: Prof. Martha Lemos Moraes

**Brasília – DF  
2018**



THIAGO DA SILVA

**O ENSINO DO TEATRO COMO ARMA CONTRA O LGBTFOBIA:**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado à UnB/Universidade de Brasília/Instituto de Artes/CEN, como requisito para obtenção do título de Licenciatura - Artes Cênicas, com nota final igual a MS, sob a orientação da Professora Mestre Martha Lemos de Moraes.

Brasília, 08 de julho de 2018.

Professora. Mestre. Martha Lemos de Moraes (voluntária)  
Orientadora

Professora. Doutora. Luciana Hartmann (CEN-UNB)  
Examinadora

Professora. Doutora. Sulian Vieira Pacheco (CEN-UNB)

Examinadora

Dedico aos meus familiares, meus amigos, alunos que tive e todos que  
contribuíram para que eu concluísse mais essa etapa da minha vida.

## **Agradecimentos**

Agradeço a minha família, principalmente minha mãe Maria de Lourdes e minha irmã Marlúcia, que me apoiaram de forma direta e indireta. Agradeço aos meus amigos, em especial a Jemima, que sempre me ajudou de todas as formas, me motivando e não me deixando desistir no meio do caminho.

Agradeço a todos os professores que passaram pela minha vida durante essa jornada na Universidade de Brasília, e em especial às professoras Ângela Barcellos, Sulian Vieira e Luciana Hartmann.

E agradeço imensamente a minha orientadora Martha Lemos de Moraes, que foi muito paciente e motivadora durante o processo de escrita desse TCC.

*“[...] o teatro é uma arma. Uma arma muito eficiente. Por isso, é necessário lutar por ele. Por isso, as classes dominantes permanentemente tentam se apropriar-se do teatro e utilizá-lo como instrumento de dominação”.*

*Augusto Boal*

## Resumo

Esta pesquisa apresenta o professor (a) como agente contra o preconceito às diversidades na escola, com ênfase na LGBTfobia. Tem como objetivo geral contribuir para o fortalecimento do respeito à diversidade sexual e de gênero na escola. Como objetivos específicos, pretende refletir sobre o papel do professor de teatro na escola, bem como sobre os limites de abordagem sobre o tema; desmistificar alguns conceitos relacionados a questões de gênero e orientação sexual; mostrar a importância de considerar questões como essas no processo de ensino-aprendizagem. A reflexão parte de experiências docentes em estágios 1 e 2 e no Programa Institucional de Bolsas de iniciação à docência – PIBID/Teatro, realizadas respectivamente no Centro de Ensino Médio 417, de Santa Maria-DF em 2016 e no Centro de Ensino Médio Urso Branco em 2017. Fundamenta-se em autores da antropologia, sociologia e educação acerca dos estudos sobre Diversidades; em leis e documentos que orientam a educação brasileira; e em autores da pedagogia do teatro: Augusto Boal (1991) e Viola Spolin (2010). Configura-se como pesquisa qualitativa e tem como método de pesquisa a *experiência* (TELLES, 2012). Os resultados foram analisados a partir do processo criativo de montagem de espetáculo teatral realizado com alunos de 9º ano, sobre a temática “diversidade sexual e de gênero” apresentada na II Mostra de Teatro do CEM Urso branco. A partir dessa análise foi possível compreender quais são os limites e alguns caminhos possíveis sobre a abordagem deste tema pelo professor (a) de teatro na educação básica. Os caminhos experienciados não se configuram em modelo de trabalho, mas contribuíram potentemente para a formação do graduando/pesquisador/professor, que encontrou na pedagogia da alteridade o equilíbrio entre suas possibilidades pedagógicas e as necessidades dos alunos.

**Palavras-chaves:** Pedagogia do Teatro; Diversidade; sexualidade; Gênero; Teatro do oprimido.

# Sumário

## **INTRODUÇÃO**

### **JUSTIFICATIVA**

1. QUESTÕES DE CONCEITO E PRECONCEITO.....	13
1.1. Performance de Gênero.....	13
1.2. Identidade de Gênero.....	15
1.3. Orientação sexual.....	16
2. METODOLOGIA.....	18
3. DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO.....	22
3.1. LDB.....	24
3.2. Temas Transversais.....	25
3.2.1.Orientação sexual.....	26
3.3. Currículo em Movimento.....	27
3.4.BNCC.....	27
4.0.DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO E O ENSINO DO TEATRO.....	30
4.1. Estágio de Observação.....	30
4.2.Estágio de Docência.....	34
4.3. PIBID.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe reflexões acerca do ensino de teatro na educação básica, a partir de um diálogo entre a minha trajetória como aluno/professor gay na escola pública, estudos sobre diversidade, sexualidade e gênero, documentos que orientam a educação brasileira e a pedagogia do teatro. Tem como objetivo contribuir para o fortalecimento do respeito à diversidade sexual e de gênero na escola; refletir sobre o papel do professor de teatro na escola, bem como sobre os limites de abordagem sobre o tema; desmistificar alguns conceitos relacionados a questões de gênero e orientação sexual; mostrar a importância de considerar questões como essas no processo de ensino-aprendizagem.

A partir do problema “Como potencializar o respeito à diversidade sexual e de gênero por meio do teatro-educação? Investigo as possibilidades legais de abordagem sobre o tema bem como alguns caminhos pedagógico-teatrais possíveis no ambiente escolar. Esses documentos legais analisados também sustentam este trabalho, e no que se referem à arte/educação, orientam para uma abordagem triangular (BARBOSA, 2002), que propõe o ensino do fazer, do fruir e da contextualização artística. Assim, fundamentado no sistema de Improvisação para o teatro de Viola Spolin (2010), na Pedagogia do Espectador de Flávio Desgranges (2010) e, principalmente, no Teatro do Oprimido de Augusto Boal (1991), proponho um fazer/fruir/contextualizar teatral imbricado em sala de aula, em prol de uma pedagogia teatral da alteridade como ação contra a LGBTfobia na escola.

Como método de pesquisa em teatro/educação, me aproprio da proposta de Telles (2007), que defende a *experiência* como um caminho que possibilita o entrecruzamento constante entre fazer/ refletir. Assim, revisito meus diários de bordo e relatórios de estágio de observação e docência realizadas no Centro de Ensino Médio 417, de Santa Maria-DF, no período de Março a dezembro de 2016 a fim de relatar e discutir sobre como os temas diversidade, orientação sexual gênero eram tratados na escola; e analiso dados sobre o tema produzidos pela minha intervenção pedagógica no PIBID<sup>1</sup> - Programa Institucional de Iniciação à Docência / Teatro, com duas turmas

---

<sup>1</sup> O Pibid é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma

de nonos anos no Centro de Ensino Médio Urso Branco, do Núcleo Bandeirante, em 2017.

Durante minha educação básica tive muita dificuldade de aprendizagem por ser gay. Fiz minha educação básica entre o ano de 2000 a 2011. Lembro que nessa época a questão LGBT era silenciada na escola. O preconceito existia, às vezes velado, às vezes descarado. Vinha dos colegas de turma, professores e servidores da escola. Se assumir gay não era uma opção muito encorajadora: significava ter que estar pronto para lidar com o preconceito dos outros, que incluía nojo, descrédito, isolamento, bullying com agressões verbais e físicas.

Boa parte da minha educação básica foi evitando qualquer atividade que me deixasse exposto demais, como trabalhos em grupo, seminários e apresentações em festivais da escola, por mais que eu tivesse muita vontade de participar. A consequência também era exclusivamente minha, pois baixava o meu desempenho escolar, que dificilmente superava o “regular”. E foi assim que concluí minha educação básica: fechado, solitário, escondendo quem eu era, sufocando a minha identidade.

Não era difícil me entender gay, o difícil era compreender porque a minha orientação sexual era tão mal vista. Ouvia tanta coisa negativa, tantas ofensas, tanto ódio. Aos poucos, com o aumento da visibilidade nas mídias de comunicação, fui conhecendo movimentos sociais como a parada gay e outras manifestações da causa LGBT. Com a democratização de acesso à internet e novos espaços alternativos de mídia, o debate sobre a questão LGBT foi se expandindo e fortalecendo. Até mesmo algumas mídias tradicionais como a Rede Globo de televisão aberta abriu espaço para o debate, como no programa Amor&Sexo ou cenas de beijos gays em telenovelas, o que gerou muitas discussões e ações, a favor e contra.

Assim, por um lado, a luta do movimento LGBT têm avançado nos últimos anos, gerando conquistas históricas como o casamento civil homoafetivo e permissão de mudança do nome civil e social. Mas por outro lado, há uma contrarreação

---

aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por instituições de educação superior em parceria com as redes de ensino.

conservadora e fundamentalista que cresce visivelmente em nossa sociedade, que parece acentuar os preconceitos e as discriminações, beirando ao fascismo.

Dentro do curso de Licenciatura em Artes Cênicas eu pude ampliar o meu olhar sobre a luta LGBT e perceber a importância do debate e da troca de saberes sensíveis para romper com a ignorância e provocar a alteridade, dando lugar ao respeito e a valorização da diversidade. Pude conhecer e estudar os documentos que orientam a educação básica brasileira, e dentre eles, os Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que contemplam e orientam o trabalho pedagógico sobre diversidade sexual e gênero. Assim, defendo o teatro na escola como proposição contra o preconceito e a discriminação sexual e de gênero, respaldado nesses documentos e fundamentado em pedagogias teatrais que visam a alteridade, a ampliação de leitura de mundo e a luta contra a opressão.

Partindo do reconhecimento de que vivemos em uma sociedade patriarcal cis-hétero-normativa, entendo que o respeito às diversidades não ocorre “naturalmente”, mas sim como um processo educativo: por meio da informação, do conhecimento, da sensibilização, da empatia e da consciência de que não estamos sozinhos. Essa educação é processual, bem como as lutas políticas que engatinham entre avanços e retrocessos. Ainda não há, por exemplo, uma legislação vigente no Brasil que criminalize a LGBTfobia.

Percebo que atitudes de preconceito afetam diretamente o rendimento escolar e o bem-estar dos alunos, além de ser uma das causas do fracasso e evasão escolar. Bruno Maia (2015), ativista LGBT, em entrevista para o site *Catraca Livre*, relata: *“Quando estava na sétima série, deixei de ir à escola para evitar a perseguição. Meus pais saíam de casa e eu dava voltas no quarteirão para evitar ir. Fui reprovado e só consegui voltar a estudar quando mudei de colégio.”* Ou seja, o que acontecia comigo não é passado superado, tampouco não fato isolado: se trata de LGBTfobia na escola, e este é um problema social.

Muitos preconceitos existentes na sociedade são reproduzidos na escola, sendo necessário e urgente avançar em políticas de ensino que promovam a valorização e respeito às diversidades. De acordo com uma pesquisa realizada pela FIPE<sup>2</sup> -

---

<sup>2</sup> A Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – Fipe é uma organização de direito privado, sem fins lucrativos, criada em 1973. Entre seus objetivos está o apoio ao Departamento de Economia da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP). Possui destacada atuação nas áreas de ensino, projetos, pesquisa e desenvolvimento de indicadores econômicos e financeiros. A Fipe analisa os fenômenos econômicos e sociais.

Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas / USP, constatou-se que as principais vítimas de preconceito e discriminação nas escolas brasileiras são homossexuais, negros e pobres. Desses, 40% são homossexuais, ou seja, somos os principais alvos de preconceito e discriminação no ambiente escolar. Por meio da pesquisa também foi possível perceber que muitos alunos *toleravam* e não aceitavam colegas homossexuais. Além disso, muitos alunos que sofrem preconceito e discriminação na escola por serem homossexuais não possuem apoio na família e precisam encarar sozinhos a carga de ser LGBT em uma sociedade conservadora, que massacra e exclui quem não se enquadra em um padrão heterossexual machista estabelecido.

A escola e outras tantas configurações tem um impacto muito grande na vida dos alunos. Atualmente, vivemos em uma sociedade que possui várias estruturas familiares. Muitas dessas famílias são formadas por pais e mães, às vezes apenas por pais, muitas vezes apenas formadas por mães. E por questões como o trabalho, não estão tão presentes na vida e na formação dos filhos. Dessa forma, é necessário refletir sobre como a escola pode assumir esse papel na formação ética e cidadã dos sujeitos educandos. É preciso pensar em qual é *tipo de escola* queremos e precisamos construir, pensar no contexto social e familiar em que os alunos estão inseridos, buscar suprir as necessidades coletivas e individuais dos alunos.

Ser LGBT em um ambiente escolar que ignora a necessidade de se discutir temáticas como diversidade sexual e de gênero é carregar consigo um peso muitas vezes insuportável, porque vivemos em uma sociedade homofóbica, que justifica seu preconceito e discriminação muitas vezes por meio de discursos religiosos.

Se a escola ignora fatos como esse e não toma iniciativas que possam diminuir atitudes preconceituosas de alunos sobre outros, ela está deixando de lado uma das suas principais funções que é a formação para o exercício da cidadania e socialização. Por isso, é preciso levar para dentro da escola e para dentro das salas de aula a discussão sobre diversidade sexual e gênero frisando *o respeito* e não a tolerância às diferenças.

No capítulo 1, “Questões de conceito e preconceito”, reflito sobre como ignorância ou falta de conceitos gera o preconceito, para então discutir questões conceituais e terminológicas a partir de três perspectivas: identidade de gênero; orientação sexual e performance de gênero;

No capítulo 2, apresento a metodologia deste Trabalho de Conclusão de Curso, que têm suas bases na pesquisa qualitativa, na experiência como método e análise de discurso. Descrevo como se deu todo o processo da pesquisa, da formulação do problema e dos caminhos percorridos para coleta de dados, estudo/reflexão e por fim, e da escrita do TCC.

No capítulo 3, intitulado “diversidade sexual e de gênero na educação”, apresento os retrocessos, obstáculos e desafios vigentes na política recente, que com projetos, políticas e documentos que reforçam tabus, tais como “Escola Sem Partido”, fazem a discussão andar para trás. Apresento e discuto sobre os principais documentos legais que orientam a educação brasileira, tais como a Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da educação brasileira – LDB e os Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), com ênfase no que se refere à orientação sexual; o Currículo em Movimento da Secretaria de educação do DF (Distrito Federal, 2014); e a Base Nacional Curricular Comum, recentemente aprovada e que está em fase de implantação. (BRASIL, 2017).

No capítulo 4, “Diversidade sexual e de gênero e o ensino de teatro”, relato minhas experiências docentes, nos quais tive a possibilidade de refletir sobre o ensino de teatro a partir da observação-participante e também por meio da prática docente. Em um primeiro momento relato minha experiência nos estágios supervisionado 1 e 2 e em um segundo momento analiso minhas estratégias pedagógicas como bolsista no Pibid, em 2017.

Por fim, nas considerações finais, reflito sobre a importância dessas experiências na minha formação enquanto futuro professor e minhas ambições em relação a educação e o ensino de teatro.

## 1. QUESTÕES DE CONCEITO E PRECONCEITO

Fazer parte de um grupo considerado “minoría” exige que se assuma desde cedo um lugar de luta e empoderamento, que solicita o conhecimento e consistência de discurso e prática sobre as questões conceituais que envolvem os preconceitos. Para lutar contra a LGBTfobia dentro da escola é preciso estar preparado para a argumentação, pois ela é a principal arma que um professor pode ter.

Esta luta perpassa o entendimento conceitual e o debate acerca dos termos que são utilizados. As palavras, tanto etimologicamente quanto como “sujeira histórica<sup>3</sup>”, possuem força e muitas vezes, quando mal utilizadas, nos fazem reforçar preconceitos mesmo sem querer. Por exemplo, “denegrir”, “judiar” são termos que mesmo quando utilizados ingenuamente, reforçam o racismo. *Homossexualismo* remete à doença, devido ao sufixo “ismo”. “Opção sexual” leva ao entendimento de que se trata de uma escolha e, sendo uma escolha, pressupõe que pode-se mudar de ideia (como proposto pela “cura gay” em consultórios de psicologia). Assim, este capítulo traz uma discussão conceitual para ser considerada na escola, sobre os termos que têm sido utilizados nas pesquisas sobre gênero e sexualidade: “performance de gênero”, identidade de gênero” e “orientação sexual”.

### 1.1. Performance de gênero

Conforme Gomes (2012), performance de gênero significa a “Forma como a pessoa se apresenta, sua aparência e seu comportamento, de acordo com expectativas sociais de aparência e comportamento de um determinado gênero. Depende da cultura em que a pessoa vive (p. 24). Ou seja, toda a sociedade possui um tipo de organização, e esta é estabelecida pela maioria que determina as regras, os valores sociais, hábitos, costumes de convivência no coletivo. Quando nascemos, todo esse conjunto de determinações molda as nossas ações a partir do que é pensado para nosso gênero, podendo ser ele feminino ou masculino. A nossa cultura, e aqui falo sobre a cultura brasileira, é essencialmente machista e heterossexual, na que características ditas femininas são consideradas fracas e frágeis e características masculinas são vistas como fortes. Gomes (2012) afirma que “o fato é que a grande diferença que percebemos entre homens e mulheres é construída socialmente, desde o nascimento,

---

quando meninos e meninas são ensinados a agir de acordo como são identificadas, a ter um papel de gênero ‘adequado’”. Se desviar desses papéis estabelecidos para cada gênero pode causar uma opressão e exclusão por parte da sociedade:

Quando um indivíduo nasce ou entra no grupo, é submetido ao processo de treinamento ou doutrinação, isto é, de socialização. No decorrer da vida, as sanções positivas serão induzidas em conformidade com as normas estabelecidas e as sanções negativas vão desencorajar e reprimir possíveis desvios (BRABO E ORIANI, 2013, p.2).

Assim, a socialização, processo pelo qual o aluno passa no ambiente escolar pode conduzir alunos (as) a tomar essas características e comportamentos estabelecidos pela sociedade como únicos e verdadeiros.

Quando alguém, seja homem ou mulher, não segue o padrão estabelecido pela sociedade relacionado ao seu gênero, logo sofre repreensão para que siga o comportamento que lhe é imposto, e caso não o faça, pode sofrer preconceito e discriminação, e é o que ocorre na maioria das vezes. Na vida social, são as características e qualidades definidas como femininas e/ou masculinas que geralmente ditam os papéis de mulheres e homens na sociedade. Essa interferência que sofremos dessas características e comportamentos estabelecidos para mulheres e homens têm fortes influências nas decisões que tomamos nas nossas vidas, da cor de roupa que decidimos vestir no dia-a-dia como no que escolhemos como profissão. Algumas profissões, por exemplo, até hoje são definidas como profissões destinadas a serem exercidas por mulheres ou por homens.

A escola pode ser em muitos casos uma forte reprodutora desses comportamentos estabelecidos para homens e mulheres, considerados como comportamentos naturais, biológicos, quando na verdade são características e comportamentos construídos socialmente, enraizados na cultura, limitando as possibilidades do que é ser mulher o homem na sociedade. Toda essa construção social e cultural do que é ser homem e do que é ser mulher é aprendido. Por fazerem parte da cultura, esses padrões de comportamentos para homens e mulheres influenciam as práticas pedagógicas, ocasionando em tratamentos diferenciados dos professores para alunos e alunas. Dentro da sala de aula professores reproduzem o preconceito quando, por exemplo, dividem meninos e meninas em grupos diferentes na realização de alguma atividade ou em casos mais graves, quando repreendem algum aluno (a) que demonstra um comportamento considerado afeminado, no caso de meninos, ou masculinizado, no caso de meninas. Vejo que maioria dos professores não possui em

sua formação o preparo para lidar com as novas necessidades da sociedade atual, que busca a igualdade de gênero e a desconstrução de muitos conceitos e definições que não são mais aceitos por alguns grupos da sociedade antes negados ou excluídos. Esses grupos antes inviabilizados agora exigem respeito e uma educação emancipadora (FREIRE, 1996), que seja pautada na compreensão da diversidade existente, com políticas educacionais que combatam o preconceito e discriminação ao que foge dos padrões sociais estabelecidos.

A escola precisa agir na diversidade em que vivemos, na diversidade contemporânea do que é ser mulher ou homem na sociedade, e entender que não faz sentido continuar reproduzindo estereótipos de características e comportamentos ditos femininos e/ou masculinos para alunos (as) no ambiente escolar. É necessário pensar em uma escola que possibilite o aluno (a) desconstruir essas características e comportamentos estabelecidos, gerando igualdade entre os gêneros, para que as relações cotidianas dos alunos sejam mais respeitadas, valorizando a igualdade independente da orientação sexual, identidade de gênero e performance de gênero dos sujeitos, tanto no ambiente escolar quanto na sociedade.

Considero ser papel do professor entender que a sociedade tem sofrido transformações. O que é determinado socialmente para menino ou que é para menina não faz mais tanto sentido. Mas a escola continua reforçando regras e estereótipos de gênero no seu dia a dia, por meio de pequenas ações. Ações que se tornaram naturais no cotidiano escolar e que afetam profundamente os alunos que não se enquadram nessas regras antiquadas. Estes em sua maioria tem um comportamento que não é esperado pela comunidade escolar, que em grande parte ainda mantêm pensamentos conservadores e inapropriados para a atual diversidade que vivemos. Assim, esses pensamentos conservadores não afetam apenas alunos LGBT, mas todos os alunos (as) que de alguma forma não se identificam com os padrões de gênero determinados para cada sexo sendo ele masculino e feminino.

## **1.2. Identidade de gênero**

Acerca da identidade de gênero, Gomes (2012) a define como:

Gênero com o qual uma pessoa se identifica, que pode ou não concordar com o gênero que lhe foi atribuído quando de seu nascimento. Diferente da sexualidade da pessoa. Identidade de gênero e orientação sexual são dimensões diferentes e que não se confundem. Pessoas transexuais podem

ser heterossexuais, lésbicas, gays ou bissexuais, tanto quanto as pessoas cisgênero (p. 24).

Assim como a Performance de gênero no ambiente escolar, a identidade de gênero não é em muitos casos abordada na sala de aula. Hoje, em decorrência da informação e da luta LGBT muitas pessoas iniciam sua transição ainda adolescentes, alguns ainda crianças, apoiados pelos pais. No entanto, apesar do apoio familiar, muitos alunos e alunas transexuais veem seu direito negligenciado quando um colega de turma ou até mesmo professor se negam por exemplo, a chama-lo(a) pelo seu nome social. Em casos mais graves, alunos e alunas têm seu direito à educação negado. Este foi o caso de Lara, menina transexual de 13 anos, conforme reportagem publicada pelo jornal IG São Paulo<sup>4</sup> (2017). A aluna teve sua renovação de matrícula negada em uma escola em Fortaleza. Segundo a mãe de Lara, a direção recomendou que a ela fosse matriculada em uma escola que pudesse “atender suas necessidades”. Outro exemplo publicado no jornal Metrôpoles<sup>5</sup> (2017) aconteceu em uma escola do DF: o coordenador proibiu um aluno trans de usar banheiro. Estes são apenas alguns casos relacionados à discriminação à diversidade de gênero, que vejo como algo que precisa também ser abordado no ambiente escolar, para que casos como de Lara e outros parem de ocorrer.

Partindo do princípio de que a falta de conhecimento contribui para o preconceito e a discriminação, é urgente que a comunidade escolar perceba a importância dessas fundamentações e discussões junto ao corpo docente e discente. Ou seja, a questão da identidade de gênero é de suma importância para que a escola seja um ambiente para todos e todas, sejam alunos e alunas cis ou trans.

### **1.3. Orientação Sexual**

A orientação sexual está relacionada a como cada pessoa se sente atraída amorosamente ou fisicamente. Podendo ser heterossexual, homossexual ou bissexual. Heterossexuais são as pessoas que se sentem atraídas pelo sexo oposto. Homossexuais são pessoas que se sentem atraídas por pessoas do mesmo sexo. E bissexuais são pessoas que se sentem atraídas tanto por homem quanto por mulher.

---

<sup>4</sup> Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2017-11-22/transexual.html>

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/direitos-humanos-distrito-federal/coordenador-do-cean-e-acusado-de-proibir-aluno-trans-de-usar-banheiro>

Vivemos em uma sociedade pautada em princípios heterossexuais, sendo assim, difícil para quem assume outra variação da sexualidade. São muitos os casos de alunos e alunas homossexuais que são desrespeitados e violentados na escola. Dessa forma, defendo que a comunidade escolar precisa incluir as expressões de gênero, identidade de gênero e a orientação sexual através de ações pedagógicas, esclarecendo dúvidas e rompendo os estereótipos recorrentes na escola.

## 2.METODOLOGIA

Este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC configura-se como pesquisa qualitativa, pois teve como eixo norteador a intersubjetividade nas relações entre os sujeitos no ensino de teatro e nas interpretações dos dados coletados. Fiorentino (2012) defende que “[...] a pesquisa qualitativa é interpretativa. Consiste no estudo interpretativo de uma situação-problema no qual o pesquisador é responsável pela produção de sentidos”(p.124). Dessa forma, esta pesquisa é construída a partir da minha experiência docente, em que tive a oportunidade de estudar sobre o ensino do teatro em relação com a diversidade sexual e de gênero para alunos da educação básica.

A pesquisa alinha-se à proposta de Telles (2007), que defende a *experiência* como método de pesquisa, pois “possibilita abarcar o processo de ensino-aprendizagem teatral num entrecruzamento constante de olhares e fazeres entre os sujeitos participantes” (p.01). A experiência me possibilitou contato direto com a comunidade escolar, principalmente os alunos e as situações do cotidiano, me proporcionando um entendimento maior sobre a realidade escolar naquele contexto, e me fazendo participante essencial da pesquisa. Foi somente a partir da minha experiência pessoal e como estagiário nas escolas que levantei questionamentos que eram importantes para mim e que me possibilitaram refletir acerca do ensino de teatro e a diversidade sexual e de gênero.

Larrosa (2014) define o termo experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou o que toca”(p.18). Assim, a experiência me fez pesquisador e pesquisado, me tornando parte do objeto de estudo, me fazendo refletir sobre as situações que ocorriam na escola e o meu lugar como docente. Assim, pelo contexto que vivemos na sociedade e também sobre a minha própria vivência como aluno gay, questões de diversidade sexual e gênero na escola me inquietaram. Me levaram a refletir e mais adiante intervir sobre o ensino do teatro, ressaltando sua importância para a potencialização do respeito às diferenças.

Durante o período de três semestres, experienciei a sala de aula como campo de pesquisa, onde a minha relação com os alunos e a constante reflexão sobre o meu fazer pedagógico geraram os dados que são discutidos neste TCC.

A experiência como método de pesquisa de campo no ensino do teatro sugere uma indissociabilidade entre o artista-docente. Dessa forma, foi necessário assimilar a minha trajetória enquanto artista à minha prática em sala de aula. Esta pesquisa só foi possível a partir de um olhar de pesquisador-participante, pois “olhando de dentro” pude identificar/refletir/intervir nos problemas que surgiam ao longo do processo.

Para entender como o teatro poderia contribuir para potencializar o respeito à diversidade sexual e de gênero, fundamentei-me no Teatro do Oprimido, Augusto Boal, pois o autor propõe o teatro como caminho de transformação social. Dessa forma, além dos estudos de gênero e sexualidade, busquei um cruzamento entre autores do teatro e da educação no que se referem à relação professor/aluno, aluno/aluno e educação pela alteridade.

A pesquisa bibliográfica fez parte de todas as etapas da pesquisa, desde o estágio de observação docente até a redação final deste TCC. Além das publicações referentes ao ensino do teatro, educação e aos estudos antropológicos sobre gênero e sexualidade, a reflexão tem como base o estudo dos documentos que orientam a educação no Brasil, como Lei de diretrizes e base da educação, Parâmetros curriculares nacionais, e no Distrito Federal o Currículo em Movimento.

As primeiras experiências analisadas (de observação em Estágio 1 e intervenção docente em Estágio 2), realizadas ao longo da minha formação, me motivaram a pesquisar a relação do ensino do Teatro com diversidade sexual e gênero. Foram realizadas no Centro de ensino médio 417 de Santa Maria, Distrito Federal, com turmas de 1º ao 3º ano. Pautaram-se, inicialmente (estágio 1), na observação participante<sup>6</sup>, vivenciando com os alunos os jogos e as discussões. Pretendia, do ponto de vista dos alunos, entender a realidade e a estrutura da escola e principalmente do ensino de teatro naquele contexto. Procurei também entender como se davam as relações dentro de sala de aula aluno/aluno e professor/aluno, com ênfase na diversidade sexual e gênero. Neste primeiro momento, realizei o registro da observação e dos diálogos estabelecidos com a comunidade escolar em “diário de bordo do professor” (análogo ao diário de classe). Conforme Alves (2001), “o diário pode ser considerado como um registro de experiências pessoais e observações

---

<sup>6</sup> Na visão de Fiorentino (2012), a observação participante acontece quando o pesquisador quer realizar a pesquisa sendo também quem interfere nela de alguma forma. É quando o pesquisador está dentro da própria pesquisa.

passadas, em que o sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção usual de falar de si mesmo (p. 224).

Sendo assim, o diário de bordo foi uma importante ferramenta para registrar situações, comentários e impressões sobre a minha experiência em sala de aula como observador e docente, bem como anotações de relatos de alunos. A minha revisita a este diário possibilitou a reflexão de um outro ponto de vista, na etapa de redação deste TCC.

No estágio 2, na mesma escola e também com turmas de 1º ao 3º ano, continuei a minha pesquisa com ênfase em observar e refletir acerca das relações de gênero nos universos aluno/aluno e professor/aluno. Pude em alguns momentos colaborar com as montagens de peças dos alunos, com o papel de diretor pedagogo. Contudo, permaneci com a coleta de dados referentes a minha pesquisa, não podendo ir além disso, pois tinha que seguir o planejamento que a professora já tinha feito. Assim, nesta fase a coleta de dados ficou restrita a observar e registrar em meu diário de bordo as relações entre os sujeitos bem como o método de ensino da professora. No entanto, apesar das restrições, esse segundo momento de observação e registro me possibilitou a ter ainda mais informações e refletir sobre como o fazer teatral poderia contribuir para o respeito à diversidade. Essas reflexões foram registradas em “Relatório de Estágio 2”, o qual revisito no capítulo 4.

A terceira experimentação foi realizada em 2017, a partir da minha participação como bolsista no Programa Institucional de Bolsas de iniciação à docência – PIBID / Teatro, na escola Urso Branco / Núcleo Bandeirante – DF, com duas turmas de nono ano (9D e 9F). Após as reflexões e inquietações que surgiram durante as experiências 1 e 2, bem como a partir da escuta sensível (Barbier, 2002) dos alunos, a prática planejada se baseou na proposta interventiva do ensino do teatro para o respeito à diversidade sexual e gênero. Neste sentido, esta etapa da pesquisa se aproxima do método da “pesquisa-ação”, segundo Zeichner (1993) “a pesquisa-ação na área educacional tem por objetivo criar uma cultura de análise das práticas que são realizadas, de modo a possibilitar que os professores transformem a suas ações”. Foram realizados dois projetos de montagens teatrais com as turmas 9D e 9F, respectivamente, com o temas “racismo” e LGBTfobia”. Todo o processo criativo de

criação de cada espetáculo foi permeado de discussões a respeito do tema, e as dramaturgias foram construídas a partir dessas discussões com os alunos. Além disso, a prática sempre era discutida durante as reuniões semanais do PIBID.

A coleta de dados se deu por meio do meu registro em diário de bordo, diários de bordo dos alunos, meus planos de aula e da professora supervisora, dramaturgia escrita pelos alunos, registros videográficos e fotográficos, depoimentos dos alunos escritos em grupo de Whatsapp e relatórios do PIBID. As ferramentas de coleta de dados realizadas dialogam com procedimentos de Avaliação Formativa estabelecidos pelas Diretrizes de Avaliação da Secretaria de Educação do Distrito Federal (2014), pois além de contribuir para o ensino-aprendizagem, promovem um *feedback* da aprendizagem tanto do professor para o aluno quanto do aluno para o professor. Assim, é possível avaliar como os alunos receberam a proposta da prática; como o tema provocou a turma; qual a visão dos alunos sobre o tema “respeito à diversidade sexual e gênero”; qual a sua importância; e por fim, como a montagem reverberou nos alunos e na escola após apresentações no festival de teatro.

### **3. DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO**

Com o avanço da luta pela causa LGBT e pelas conquistas alcançadas pelo do movimento, grupos conservadores e religiosos fundamentalistas reagiram, indo contra os direitos LGBT e a implantação de políticas públicas voltadas para a promoção do respeito e valorização da diversidade. A Luta por direitos LGBTs permaneceu constante e resistente. Ainda que grupos conservadores tentem prejudicá-la e barrá-la de todas as formas, pois a maioria dos deputados e senadores são homens cis, cristãos e heterossexuais, a resistência se fortalece, a medida em que elege também seus representantes. No entanto, como minoria no congresso, esses políticos e essas políticas públicas por direitos LGBT acabam sendo suprimidas pela bancada fundamentalista, que nos últimos anos têm defendido rigorosamente a implantação de projetos que só geram desigualdades e retrocessos. Moraes, Teixeira e Paiva traçam esse caminho:

Vivemos o retorno de um conservadorismo hipócrita, de censura, de perseguição de direitos dos cidadãos: por exemplo, Câmara do DF aprova “estatuto da família”, que classifica família como união somente entre homem e mulher; Senado aprova reajuste salarial de até 78% para o judiciário; presidente da Câmara manobra regimento, consegue reverter votação e aprovar redução da maioria penal; aprovado projeto de lei que estabelece critérios e horários para manifestações em Brasília; Lei do silêncio multa e fecha espaços culturais na capital; Câmara do DF perdoa dívidas e aumenta ainda mais a imunidade tributária de igrejas e templos (isenção do ICMS nas contas de água, luz e telefone) – enquanto alguns pastores enriquecem; dentre tantas outras. A cada projeto de lei, uma nova sentença, que persegue os direitos dos cidadãos e “assassina” a democracia (2017, p.101).

Esses grupos defendem, dentre esses retrocessos, o projeto “Escola sem partido”. Trata-se de um projeto de lei com ideologia conservadora e partidária, que visa limitar a ação de professores nas escolas. Com o objetivo de ditar o que os professores podem ou não discutir em sua aula, cerceia a liberdade de cátedra do professor. O projeto dispõe do que seria as funções do professor, entre elas, no artigo V, “respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções”. Dessa forma, tem o objetivo de proibir o debate sobre as diversidades sociais e culturais, e pluralismo de ideias do qual os alunos fazem parte. Este projeto é prejudicial à educação, pois censura o professor. Com tom ameaçador, coloca o professor em um lugar muito frágil, como refém dos alunos e de suas ideologias familiares. Outra perda para a educação relacionada à luta pela diversidade foi a suspensão do “Kit-Escola sem homofobia”, destinado a professores, com um conteúdo amplo relacionado à diversidade sexual e de gênero. Há

ainda os ataques morais, como as tentativas de criminalização e censura da arte, associando nudez à pedofilia, como foi o caso do Queer Museu<sup>7</sup> cancelado em Porto Alegre e do espetáculo “O Auto da Camisinha” da Cia Hierofante (DF), que está sendo investigada pela CPI da pedofilia; e ainda, a retirada do que eles chamam de “ideologia de gênero”<sup>8</sup> das Bases Nacionais Curriculares Comuns – BNCC (em construção). A “reforma do Ensino Médio”, em consonância à Base Nacional Comum Curricular, também ameaça a retirada de disciplinas que promovem o pensamento crítico, como Arte, sociologia, etc. Enfim, esses são alguns dos inúmeros ataques que esses grupos mais conservadores, que misturam política e religião, têm investido contra a comunidade LGBT.

Dias (2017) afirma que “se tornou central a atuação da ‘bancada evangélica’, a forma de articulação mais importante entre parlamentares, partidos e igrejas conservadores. Tal reação foi a principal responsável por frear as conquistas LGBT junto ao Executivo e ao Legislativo” (p.2). Esta bancada fundamentalista<sup>9</sup> tem sido uma das principais responsáveis por inúmeros retrocessos que temos sofrido na sociedade referente aos direitos da comunidade LGBT. Estes retrocessos afetam tanto a sociedade quanto a educação.

Assim, diante de uma situação política fragilizada, que opta em punir ao invés de valorizar o professor e o artista, apresento neste capítulo uma retomada ao que nos assegura, ao que nos respalda enquanto professores, que são os documentos orientadores da educação brasileira. A partir de um estudo sobre o que se refere à diversidade, orientação sexual e de gênero, discuto a seguir o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais, Currículo em Movimento do Distrito Federal e Bases Curriculares Nacionais Comuns tratam sobre o tema.

### **3.2. Lei de diretrizes e bases da educação**

---

<sup>7</sup> Apesar dos autores utilizarem diversos termos tais como bancada evangélica, bancada da bíblia e fundamentalismo religioso opto por utilizar este último a fim de não fazer generalizações. O fundamentalista acredita em seus dogmas como verdade absoluta, indiscutível, desconsiderando a premissa do diálogo. Pois este objetiva voltar aos que considerados princípios fundamentais, em especial da bíblia (MORAES, 2017).

<sup>8</sup> Segundo a bancada fundamentalista a ideologia de gênero seria uma doutrinação das crianças, desconstruindo os tradicionais conceitos de família, principalmente aqueles que estão baseados em preceitos religiosos. No entanto, o termo utilizado pela bancada como “ideologia” é uma tentativa de criar uma imagem ruim sobre as questões relacionadas ao gênero, que nada tem a ver com doutrinação, e sim com políticas públicas referentes a diversidade de gênero na educação.

<sup>9</sup>

A LDB<sup>10</sup> (Lei de diretrizes e bases da educação) é um dos documentos que organiza a educação em todo país, no entanto, o texto não agrega toda atual diversidade social em que vivemos. É verdade que o texto sofreu muitas alterações desde que foi criado, no entanto, parece que algumas questões não foram consideradas importantes e ainda permanecem ausentes. Em seu Artigo 1º, 2º parágrafo, determina que "A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social" (1996, p.1). Apresenta ainda como um dos objetivos da educação, a formação do sujeito para o exercício da cidadania. Nestes aspectos, entendo que como prática social e exercício da cidadania inclui-se o respeito à diversidade, mas fica a cargo do leitor interpretar dessa forma. A LDB repete várias vezes que a educação é um dever do Estado e obrigatória a crianças e adolescentes, mas quem são essas crianças e esses adolescentes? São crianças e adolescentes heterossexuais, que se enquadram nos padrões que a sociedade considera como "certos"? Garantir educação à todos vai além de garantir uma vaga, é necessário um espaço de igualdade e respeito, que valorize a diversidade. Pois a sociedade não é formada apenas por homens e mulheres cis<sup>11</sup> e heterossexuais. O que percebo portanto, é que há uma omissão ao que envolve a questão LGBT, deixando a entender como se fosse algo proibido, que não pudesse ser dito de forma direta e clara. Assim, considero que seja necessário, urgente e de responsabilidade do Estado entender que existe uma diversidade e que ela precisa ser respeitada e incluída nessa lei.

A LDB em seu 9º parágrafo fala sobre a inclusão de conteúdos relativos aos direitos humanos nos currículos escolares. Neste caso, poderia haver uma obrigatoriedade de levar para dentro das salas de aulas os temas como diversidade e gênero aqui dispostos. No entanto, esses temas, talvez por serem considerados "tabus" e gerarem polêmica, estão sempre implícitos, nunca são ditos diretamente. E aqui encontramos um dos problemas. Há falta de apoio legal aos professores que têm o desejo de levar assuntos como esse, mas que se sentem inseguros, sem respaldo. É preciso que o texto seja claro e direto. De que direitos humanos estamos falando? Para quem? E qual a importância? Como um país laico pode possuir como facultativo o ensino religioso e possuir uma disciplina que fale especificamente dos direitos

---

<sup>10</sup> A Lei de diretrizes e bases da educação (LDB 9394/96) é a legislação que regulamenta e estrutura o sistema educacional (público ou privado) no Brasil, da educação básica ao ensino superior.

<sup>11</sup> Cisgênero (cis) é o termo utilizado para se referir ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, com seu gênero de nascença.

humanos, algo de extrema importância e que já mudaria bastante o cenário brasileiro em relação ao preconceito e violência?

A Lei de diretrizes e base da educação sem dúvida é um documento rico e de suma importância para educação, mas ainda deixa lacunas. E essas lacunas precisam ser preenchidas se quisermos que todos tenham uma educação inclusiva e emancipatória.

### **3.3. Temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais**

Conforme esse documento, quando nascemos, a primeira educação que recebemos vem da família. Dela absorvemos educação moral e social, religiosa e amorosa. Também aprendemos por meio dos amigos, por meio das mídias, filmes, desenhos, programas de televisão. E por último e como umas das formas mais importantes de aprendizagem, a educação escolar. É principalmente na convivência escolar que temos contato com uma diversidade social e cultural, fazendo da escola, um espaço apropriado para aprender a entender e respeitar toda essa diversidade.

Desta forma, para que o aluno pudesse entender a diversidade social da qual faz parte, foram criados os temas transversais. Os temas transversais relacionam-se à vida social, portanto, não são específicos a uma determinada área do conhecimento. O documento visa contribuir para a formação de sujeitos que ajudem a construir uma sociedade mais justa para todos. Os temas transversais apresentados no documento são: Ética, Pluralidade cultural, Meio ambiente, Saúde e orientação sexual. Os temas transversais não foram incluídos como novas matérias da educação básica, mas como conteúdo de todas as matérias existentes. Propõe-se que os temas sejam trabalhados em projetos interdisciplinares, ou mesmo transversalizados pelos professores dentro de suas disciplinas. É nítida a importância da inclusão e discussão desses temas por todas as matérias da educação básica, pois todos são necessários para a formação de um sujeito consciente do mundo do qual faz parte, mundo este plural, com muita diversidade de valores, ideias, opiniões, culturas. É essencial que o aluno (a) ao final da educação básica saiba conviver em sociedade, respeitando a singularidade de cada pessoa.

No entanto, os temas transversais, parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>1</sup>, foram pensados e incluídos apenas no ensino fundamental, sendo que são

temas inerentes a todos os sujeitos, em todas as fases da vida, e que precisam ser discutidos durante toda a educação básica. Assim, faz-se necessário incluir todos estes temas no ensino médio, onde os alunos já estão mais conscientes sobre seus papéis na sociedade e possuem mais autonomia crítica, podendo agir ativamente para a construção de uma sociedade mais justa.

### **3.3.1. Temas transversais: Orientação sexual**

Muitas questões estão diretamente ligadas ao rendimento escolar de alunos (as), uma delas é a sexualidade. Nos últimos anos muito tem se falado sobre a necessidade de se debater as relações de gênero e homossexualidade no ambiente escolar, no entanto tivemos poucos avanços. Qual seria a maior dificuldade em se falar sobre este tema?

Já se sabe que a sexualidade é algo que faz parte da vida de todo ser humano, logo, é um assunto que precisa ser discutido abertamente para que se desconstrua uma sociedade que foi ao longo de muitos anos movida por ideais heterossexuais e machistas. A questão é que a sociedade não é apenas formada por homens e mulheres heterossexuais.

Historicamente, na Educação Tradicional<sup>12</sup>, discussões sobre igualdade de gênero, homossexualidade e outros temas relacionados à sexualidade e sua diversidade eram proibidos e silenciados na escola brasileira. A partir de tendências pedagógicas libertárias e libertadoras, que resgatam o aluno para o centro da educação, percebeu-se a necessidade de trabalhar conteúdos significativos, relacionados à vida do aluno. Assim, aos poucos a diversidade foi se tornando assunto de escola.

Atualmente, a sensação é que estamos voltando à educação tradicional (ou será que ela sempre esteve presente nas escolas?). Pois a máxima “*educação se aprende em casa. Na escola se aprende matemática, geografia, português*” é recorrente na boca de professores, alunos e familiares, tornando a educação para a cidadania algo cada vez mais distante.

Apesar da elaboração dos temas transversais que sistematizaram e possibilitaram a inclusão do debate da orientação sexual na escola, percebe-se que, na prática, ainda que há muitas barreiras que atrapalham no desenvolvimento de um

---

<sup>12</sup> Trata o aluno como objeto a modelar e equipar do exterior por um processo de transmissão do saber do professor para o aluno. Não reconhece o aluno como sujeito, fonte de iniciativas e de ações. Assim, comprometendo o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

trabalho mais profundo. É preciso, mais do que nunca, fazer valer este documento, antes que ele seja eliminado como documento norteador e sequer seja lembrado.

### **3.4. Currículo em Movimento do Distrito Federal**

O Currículo Em movimento do Distrito Federal traz uma discussão muito clara sobre a importância de incluir na escola por meio de diversas ações as diversidades. Este currículo abrange assuntos relacionados à mulher, negros, LGBT, quilombolas, entre outros, e assume que a escola os tem excluído por um longo tempo. O documento afirma ainda que “A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEE/DF compreende que Educação tem a ver com questões mais amplas e que a escola é o lugar de encontros de pessoas, origens, crenças, valores diferentes que geram conflitos e oportunidades de criação de identidades” (p. 36). Dessa forma, propõe a inclusão dos temas por meio dos eixos transversais, definidos no documento como: Educação para a diversidade; Cidadania; Educação para os direitos humanos; Educação para a sustentabilidade.

Dos documentos que busquei, referentes às orientações legais para a educação escolar, o currículo Em movimento é o primeiro que fala objetivamente sobre criar ações pedagógicas sobre a questão LGBT e gênero na escola, bem como que defende ações pontuais sobre estes temas e tantos outros que são fundamentais para a sociedade.

### **3.5. Base nacional comum curricular**

A BNCC – Base nacional comum curricular é um documento pensado e construído para orientar e nortear a educação no Brasil de forma unificada. Segundo o jornal digital *O Globo*<sup>13</sup>, foi formulada por diversos profissionais da área da educação. Afirma ainda que o processo da formulação do documento contou com participação de especialistas de 35 universidades em uma 1ª versão; passou uma consulta pública que recebeu mais de 12 milhões de contribuições, chegando a uma 2ª versão; esta segunda versão foi analisada por seminários estaduais e resultou a uma terceira versão da BNCC. No entanto, mesmo passando por consultas públicas e sendo revisada por diversas vezes, o direcionamento das discussões foi brutalmente desviado após o golpe

---

<sup>13</sup> <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/veja-nova-versao-da-base-curricular-do-ensino-medio-22551868>

parlamentar sofrido pela ex-presidente Dilma Rousseff. A partir do governo ilegítimo do atual presidente Michel Temer (2016), muitos assuntos importantes a serem inseridos na base foram ignorados. A própria Federação de Arte educadores do Brasil – FAEB questionou a disciplina Arte ter sido inserida como “subcomponente” na área de linguagens, mas o texto não foi alterado. Assim, a arte deixa de ser entendida como área de conhecimento, colocando-a em um lugar de extrema fragilidade. A associação Brasileira de Pesquisa em Artes Cênicas - ABRACE publicou carta de repúdio e nada adiantou. Me pergunto, por quem de fato foi elaborada essa base nacional comum? Ela atenderá aos interesses de quem? E por ser uma base nacional, será que ela de fato consegue agregar toda diversidade cultural e social da qual o Brasil é construído?

Em dezembro de 2017 o documento foi aprovado pelo CNE-Conselho Nacional da educação, mas com os termos “gênero” e “orientação sexual” retirados da versão enviada para aprovação no conselho. A Base nacional comum curricular tem o objetivo de nortear os estados e municípios na construção dos seus currículos escolares e propostas pedagógicas, na tentativa de alinhar assim a educação em todo o país. É por meio da BNCC que as escolas vão se basear para construir seus currículos. Sendo assim, percebo ser importante que o documento seja claro, agregando todos os alunos e a diversidade a que pertencem.

A BNCC afirma que “estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica” e ainda que “visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. No entanto, excluiu temas como gênero e orientação sexual. É um enorme retrocesso na área da educação, já que a comunidade escolar não terá respaldo legal para abordar os temas na sala de aula. É inadmissível que ainda não se tenha um posicionamento direto em relação aos temas. É nítida a necessidade da inclusão desses temas no ambiente escolar, já que é também uma necessidade social. É do conhecimento dos profissionais da educação e principalmente do MEC e do CNE a presença de alunos e alunas LGBT na escola, e de como é preciso direcionar a educação para a valorização e respeito da diversidade. Sem orientações legais voltadas para a questão da diversidade sexual e gênero os professores ficam de “mãos atadas” no cotidiano escolar e a violência à alunos e alunas LGBT continua sem solução.

No dia 29 de junho de 2018 o presidente do conselho nacional da educação, Cesar Callegari renunciou ao cargo. Na carta de renúncia<sup>14</sup>, “Callegari fala sobre a decepção da BNCC indo para um caminho que ele chamou de “imperfeita” e “incompleta”, já que exclui a importância de disciplinas como Artes:

Como se pode constatar no documento preparado pelo MEC, com exceção de língua portuguesa e matemática (que são importantes, mas não as únicas), na sua BNCC desaparece a menção às demais disciplinas cujos conteúdos passam a ficar diluídos no que se chama de áreas do conhecimento. Sem que fique minimamente claro o que deve ser garantido nessas áreas. Contudo, sabemos que os direitos de aprendizagem devem expressar a capacidade do estudante de conhecer não só conteúdos, mas também de estabelecer relações e pensar sobre eles de forma crítica e criativa. Isso só é possível com referenciais teóricos e conceituais. Ao abandonar a atenção aos domínios conceituais próprios das diferentes disciplinas, a proposta do MEC não só dificulta uma visão interdisciplinar e contextualizada do mundo, mas pode levar à formação de uma geração de jovens pouco qualificados, acríticos, manipuláveis, incapazes de criar e condenados aos trabalhos mais simples e entediantes, cada vez mais raros e mal remunerados. (CALLEGARI, 2018,)

Dessa forma, é preocupante pensar nos rumos da educação, já que a BNCC, amarrada à Reforma do Ensino Médio, demonstra deixar inúmeras lacunas referentes ao ensino de Artes e das demais disciplinas.

#### **4. DIVERSIDADE SEXUAL E O ENSINO DO TEATRO**

---

<sup>14</sup> <http://www.epsjv.fiocruz.br/carta-aos-conselheiros-do-conselho-nacional-de-educacao-cesar-callegari-renuncia-a-presidencia-da>

Este capítulo fala sobre minhas experiências nos estágios supervisionados 1 e 2 e minha participação como bolsista no PIBID. Os estágios me serviram principalmente para entender o espaço escolar por meio da observação e também me dizem sobre o ensino de teatro na escola. Já o PIBID, me possibilitou uma experiência em que eu pude me desenvolver enquanto docente, realizando um processo criativo artístico-pedagógico com os alunos, que culminou em montagem teatral sobre o tema diversidade sexual e de gênero. Os estágios foram realizados em turmas de 1º ao 3º ano em uma escola na Santa Maria – Distrito Federal e o Pibid com turmas de 9º ano no Núcleo Bandeirante – DF, com a supervisão da professora Martha Lemos.

#### **4.1. Estágio de observação**

Concluí o ensino médio no final do ano de 2011, no Centro de ensino médio 417 de Santa Maria, onde estudei do 1º ao 3º ano. Foi proposital iniciar o estágio 1 em um local onde eu havia estudado, pois eu conhecia a escola, boa parte dos professores e a atual direção. De certa forma me trazia conforto e me possibilitava entender quais avanços ocorreram desde a minha formação. O que havia mudado, em relação ao preconceito às diversidades? Quais eram as ações realizadas pela escola e, em especial, pelo professor de teatro para tratar sobre as diversidades em sala de aula? O meu objetivo inicial como estagiário era identificar as necessidades dos alunos e do professor de arte, entendê-las e procurar ajudar, à medida do possível, tendo em vista que se tratava de estágio de observação.

Revisitar a escola de outro ponto de vista – agora como licenciando em artes cênicas – me proporcionou novas leituras sobre aquela comunidade escolar, pois ao mesmo tempo em que por um lado eu retornei à escola com um olhar mais crítico, apurado e firme, por outro, afetou profundamente a minha formação docente.

Na primeira semana do estágio 1 quis entender quem eram os alunos que estudavam na escola naquele momento, o perfil, como se relacionavam entre si, como se relacionavam entre os professores. Para isso, estendi a minha observação também durante os horários de intervalos. Durante a observação, revivi muitas memórias, pois eu já estive no lugar deles, naquele mesmo ambiente, sentado na mesma cadeira,

olhando para o mesmo quadro, tendo aulas com muitos daqueles professores. Eu me reconheci naquele lugar de aluno e assim pude identificar que, o que um dia foi uma necessidade minha, continuava sendo a necessidade de muitos.

Durante o ensino médio uma das minhas necessidades enquanto aluno era ser respeitado pelas as minhas individualidades, pela a minha identidade, pela minha orientação sexual, pelo quem eu era. Nas minhas observações em estágio eu pude perceber mudanças na escola, mas eram mudanças físicas e visuais: paredes que tinham recebido uma pintura nova, uma sala que mudou de lugar, um bebedor novo. A cada minuto de observação muitos questionamentos surgiam, como por exemplo, de que forma a escola poderia mudar para além de apenas mudanças físicas para se tornar um ambiente agradável a todos os alunos? E quando digo “agradável”, quero dizer sobre um ambiente acolhedor, que trate as individualidades de todos com preocupação e respeito. Eu pude entender naquele momento que planejar uma aula vai muito além da preocupação com a transmissão de conteúdos programáticos. Dessa forma, saímos de uma aprendizagem mecânica, em que os alunos apenas absorvem o que lhes é passado, sem fazer nenhuma relação com a sua realidade, e passamos para uma aprendizagem significativa (AUSUBEL, 2000). Assim, seria, no mínimo, necessário relacionar o conteúdo com as necessidades e realidades dos alunos. Pude refletir portanto que, em toda a minha trajetória enquanto aluno, foram raríssimos os momentos que isso aconteceu e ao que tudo indicava, parecia que a história se repetia anos depois.

Na sala de aula de Arte (Teatro) que observei, pude perceber que os alunos se sentiam mais “livres”, tinham uma relação de cumplicidade com a professora. Em alguns momentos eu sentia que se alcançava um outro lugar em “espaço mole” (MEDEIROS, 2005), oposto àquele espaço embrutecido (RANCIÈRE, 2002) que eu conhecia na minha época de estudante ou que os alunos relatavam ocorrer em outras disciplinas. Um lugar onde os alunos se mostravam de forma diferente, talvez agindo como realmente gostariam, não de forma indisciplinada, mas de uma maneira que os tornavam de fato parte essencial do ensino, como também produtores de conhecimento, falantes e ativos, co-autores da aula. Sujeitos participantes de uma aula baseada na troca dos conhecimentos dos alunos com os da professora. Apesar da criatividade ser inerente ao ser humano (OSTROWER, 1997) e não uma competência exclusiva da arte, ouvia de alguns professores de outras disciplinas a justificativa de

que em suas matérias essa troca seria impossível, pois não há diálogo entre “seus conteúdos” e a criação/expressão. Apesar de esse não ser o foco deste trabalho, esse tipo de discurso me faz refletir sobre a deficiência de formação (continuada) desses professores, que preferem se colocar distantes dos alunos, como se fossem deuses do conhecimento, que tudo sabem, ao invés de abrir espaço para a escuta sensível (BARBIER, 2002).

Por outro lado, em relação ao trabalho sobre diversidades e, em especial, à diversidade sexual e de gênero, considero que a professora “desperdiçava” situações que poderiam funcionar como gatilhos para a abordagem dos temas em sala de aula. Certa vez, durante uma aula, os alunos foram divididos em grupos. Em determinado momento, um dos grupos começou a discutir sobre o machismo. Não era o tema da aula, não fazia parte do conteúdo, mas eles começaram a discutir sobre isso. Uma das alunas era questionada por alguns alunos (homens) sobre o comportamento de algumas mulheres, que eles achavam inapropriado ou vulgar, e ela sozinha tentava explicar para eles. No entanto, logo a conversa foi interrompida pela professora, mas não por ela ser contra a discussão: por não fazer parte do conteúdo da aula. Percebi que era difícil para a professora assimilar questões que surgiam durante as aulas com o conteúdo obrigatório e planejado para a aula. Ainda mais sendo um tema tão amplo e delicado, no entanto, necessário. Situações como essa eram recorrentes e me faziam questionar sobre como o teatro poderia dialogar com esses temas.

Outra vez, em uma aula sobre Jogos Teatrais com o 1º ano, que partia da improvisação com temas, locais, personagens e situações, pude enxergar uma possibilidade de utilizar os jogos de improvisação para levantar discussões a respeito dos temas como machismo, racismo, LGBTfobia e intolerância religiosa. Os alunos adoravam as improvisações e todos participavam. Por que não utilizar algo que os alunos gostavam de fazer para encenar situações, por exemplo, de discriminação e preconceito para estimular a discussão e a reflexão sobre os temas?

Observando as aulas, eu percebia inúmeras formas de abordar os temas por meio do teatro, a partir da escuta sensível dos alunos, que pressupõe a escuta tanto do que é dito quanto do que é “dito” nas entrelinhas, nas ações, no “como” as coisas são ditas corporalmente. Com aqueles alunos do 1º ano os jogos teatrais e a improvisação seriam uma possibilidade. Me colocando no lugar de professor, percebi que não é fácil

exercitar essa escuta quando se tem inúmeras turmas e mal se consegue memorizar seus nomes. Mas vendo de fora, parecia-me muito claro: era necessário escutá-los, percebê-los em suas relações e identificar os problemas presentes entre os alunos, principalmente em suas interações no cotidiano escolar. Identificar até mesmo nos outros professores suas dificuldades perante estes problemas. E assim, escolher a melhor forma de abordar estes problemas por meio do teatro, levando a discussão e reflexão para toda a comunidade escolar.

Assim, foi principalmente durante as observações das aulas práticas em que os alunos experimentavam o jogo teatral que pude perceber que o teatro na escola pode ir além das aulas do ensino da história do teatro, de aulas sobre palcos italianos ou de arena, ou sobre técnicas básicas de atuação. O teatro na escola pode ser propositivo contra tantos problemas sociais que enfrentamos na sociedade, como o racismo, machismo, a LGBTfobia, intolerância religiosa. Não porque é esse o tema que me sensibiliza como professor, pois tenho a consciência de que nenhum conteúdo deve ser “imposto goela abaixo” dos alunos. Eu gostaria de ter encontrado na minha velha escola um lugar inclusivo, acolhedor, afetuoso, com ações e projetos voltados para o respeito às diversidades. Mas infelizmente a escola parece ter parado no tempo. Os problemas que ocorreram comigo se repetem cotidianamente em sala de aula. Alunos que não se encaixam no padrão, quando não são agredidos, são invisibilizados, silenciados, e a direção e corpo docente lidam com a problemática “jogando a sujeira para baixo do tapete”. Por ter sido um aluno homossexual eu entendo como é importante para um aluno LGBT ser respeitado na escola. O preconceito e a discriminação no ambiente escolar influenciam muito no rendimento escolar de alunos que sofrem *bullying* por este motivo. Sem contar os diversos casos de violência contra alunos LGBTs, que em casos mais graves, muitos chegam abandonar a vida escolar. Enfim, são problemas tão atuais e que a escola como parte fundamental da formação dos alunos deveria e poderia abordar como tema transversal (PCN, 1997). É uma necessidade social e, principalmente, uma necessidade dos alunos, que gritavam seus desejos de mudança.

#### **4.2. Estágio docência**

Quando retornei à escola no estágio de docência (estágio 2), após o amadurecimento das reflexões apresentadas nas observações realizadas em estágio 1, já estava decidido a buscar um aprofundamento sobre como o teatro poderia contribuir para o respeito aos alunos LGBT na escola. No estágio 2, com a mesma professora e também com turmas de 1º ao 3º ano do ensino médio, cheguei na escola em um bimestre em que os alunos estavam fazendo montagens de peças infantis. Logo me questioneei, por que peças infantis? Lembrei que na época em que estudei a minha professora também fazia montagens com as mesmas peças infantis. Por que não tentar algo diferente? Por que não utilizar textos que pudessem discutir assuntos como as questões que tocam e inquietam os alunos, como questões de preconceitos às diversidades?

Entender o teatro como uma forma de luta contra o preconceito e a discriminação era fácil pra mim, enxergava muitas possibilidades de se debater a questão LGBT na escola. No entanto, eu também entendia a dificuldade da professora, em não saber lidar com este assunto que é geralmente tratado como “tabu” pela sociedade. Sem contar no risco que os professores acabam correndo em serem mal interpretados, diante do crescente movimento conservador e fundamentalista que estamos vivendo, com avanços de projetos como o “Escola Sem Partido” já citado.

Já o fato da professora repetir ano após ano as mesmas aulas em diferentes contextos demonstra que a escuta sensível não era exercitada. A falta de estrutura e de valorização do trabalho do professor também leva muitas vezes à desmotivação na área. Assim, muitos professores deixam de planejar suas aulas e até mesmo de se atualizar em formação continuada.

O estágio 2 era voltado para a prática docente, assim eu poderia ter uma ideia de como era estar em sala de aula como professor. Apesar do meu desejo ser o de já por em prática tudo o que tinha pesquisado sobre como abordar a questão LGBT por meio do teatro, fiquei restrito ao planejamento da professora. Dessa forma, orientei os alunos nas suas montagens infantis. Durante as montagens pude vislumbrar ainda mais possibilidades de se abordar o tema da diversidade sexual e de gênero. Explorando o teatro em outras áreas, como dança-teatro ou até mesmo a encenação. Ainda pude refletir sobre a relação professor/aluno. Concordo com Freire (1967) que defende “uma pedagogia que elimina pela raiz as relações autoritárias, onde não há escola, nem professor”. Dessa forma, o processo de ensino aprendizagem se dá em uma relação de

troca dos conhecimentos do professor com os dos alunos. Assim, o professor deixa de assumir o lugar de único detentor do saber.

Nas observações das aulas práticas percebi uma maior aproximação entre os alunos, fato este que não acontecia nas aulas teóricas. O teatro proporcionava um encontro sensível entre sujeitos, uma aproximação entre alunos que sequer se falavam. Nessas aulas, o distanciamento existente entre o professor e aluno também era quebrado.

Assim, dessa experiência *a priori* frustrante por não ter me possibilitado um trabalho autoral meu enquanto professor, pude perceber a potência do teatro enquanto pedagogia da alteridade (PIERONI, FIRMINO e CALIMAN, 2014).

#### **4.3. PIBID – Projeto Institucional de bolsas de iniciação à docência**

No segundo semestre de 2017 tive a oportunidade de participar do PIBID – Projeto Institucional de bolsas de iniciação à docência. Fiquei responsável por duas turmas de Nono ano (Nono D e Nono F), no Centro de Ensino Médio Urso Branco – Núcleo Bandeirante. O meu interesse a princípio era ter mais autonomia como professor em sala de aula, já que a experiência do estágio não tinha sido suficiente. Por meio dos estágios pude ter um pouco de noção da docência, no entanto, ainda carregava a lacuna sobre a prática de um ensino de teatro para o respeito à diversidade sexual e de gênero.

A minha participação na escola contava com a supervisão da professora Martha Lemos e acontecia todas as sextas-feiras. De acordo com o planejamento previsto para aquele semestre, as turmas participariam de processo criativo de montagem teatral a partir de textos escolhidos pelas turmas, que podiam ser autorais, adaptações de filmes, séries, músicas, memes, etc ou dramaturgias teatrais pesquisadas por eles. Os textos escolhidos democraticamente pelas turmas foram “Os jovens e as drogas” de Marcondys França e “Defeitos que unem” (autoral, escrito por um aluno). Ambos tratavam de situações que ocorriam no ambiente escolar. Originalmente, o primeiro contava a história de um aluno que mudava para uma escola nova, e fazendo amigos novos, acabava se envolvendo com drogas, resultando na morte do próprio pai. Já o segundo, falava sobre alunos que sofriam *bullying* na escola.

No início não entendi como seria a minha participação nas turmas, se eu ficaria nas turmas juntamente com a professora e auxiliaria nas aulas ou se ficaria totalmente responsável pelas turmas nas sextas-feiras. Foi então que a professora sugeriu que dividíssemos as turmas em dois grupos de elenco e equipe técnica, e cada um ficasse responsável por um dos grupos. Como me identificava mais com a parte de atuação e direção, pedi para ficar com os grupos de elenco.

É imprescindível salientar que por durante todo o projeto contei com a supervisão da professora Martha, que ao mesmo tempo me deu autonomia de trabalho mas estava sempre aberta ao diálogo e à orientação. Ela me deixou à vontade para iniciar a divisão somente quando eu me sentisse seguro, então inicialmente a acompanhei, observei e auxiliei, e posteriormente, assumi as oficinas com o elenco.

Em poucas aulas me senti preparado e logo assumi as oficinas de montagem nas duas turmas. Iniciamos com a leitura dos textos e começamos a divisão de personagens. Segundo a professora supervisora, o texto deveria ser somente um ponto de partida em comum entre elenco e equipe técnica, mas tínhamos total liberdade para modifica-lo a partir das cenas de improvisação realizadas e analisadas pelos alunos no ato de leitura (DESGRANGES, 2014). Assim, a partir da escuta sensível (BARBIER, 2002) dos alunos e provocação acerca da análise de discurso presentes nos textos e nas cenas improvisadas (a partir de identificações de relações de poder e opressão) que os temas relacionados à diversidade se revelaram.

No texto “O jovens e as drogas” (nono D), a partir da improvisação com bases nas técnicas do teatro do Oprimido (BOAL, 1991), o tema “Racismo” se revelou. Na outra turma (nono F), o texto escrito por um aluno “Defeitos que unem”, tratava de alunos que eram considerados diferentes por seus colegas e sofriam *bullying* por isso. Durante a prática de jogos de improvisação e de leituras cênicas em debate, a partir de provocações como “Bullyng na escola é consequência de que tipos de opressão?”, os alunos sugeriram alguns temas geradores, como racismo, gordofobia, LGBTfobia e outros preconceitos. Sugeri então abordar no espetáculo a questão LGBT e eles aceitaram. Dessa forma, para manter o recorte do tema deste TCC, me debruçarei com mais afinco às proposições realizadas junto ao nono F.

A construção das cenas se deu principalmente por meio da improvisação. Conforme Spolin (2010): “Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Todas as

peças são capazes de improvisar. As peças que desejarem são capazes de jogar e aprender a ter valor no palco”(p.16). E afirma ainda que “[...] aprendemos através da experiência”(p.16). Assim, por meio da improvisação foi possível proporcionar aos alunos a descoberta de suas próprias habilidades e o conhecimento da arte teatral. Por meio da espontaneidade da improvisação os alunos tiveram liberdade de expressão e liberdade criativa. Meu objetivo nos ensaios foi sempre estimular os alunos para que eles estivessem à frente de toda a montagem, desde a decisão de quem faria cada personagem à criação de cenas. Para mim, era muito importante entender como os alunos enxergavam a questão da diversidade sexual e de gênero na escola. E foi a partir do protagonismo dos alunos na construção das cenas gerado pelas improvisações que pude identificar muitos estereótipos e o preconceito velado. A partir das ideias dos alunos para as cenas, foi possível identificar visões muito superficiais do que é ser gay. Visões pautadas em estereótipos que muitas vezes reforçam o preconceito. O que pude analisar ainda é que muitos carregavam a imagem do gay esmagado, típicos de personagens que aparecem na mídia.

Uma figura muito comentada durante os ensaios era a de Pablo Vittar<sup>15</sup>. As músicas de Pablo estavam na boca dos alunos das duas turmas e assim decidimos colocá-la em cenas das montagens do Nono D e Nono F. Neste momento, refletia sobre como a sociedade se transformava. Ter uma música de uma *drag queen* cantada por alunos em uma escola era algo extremamente diferente. A diversidade já se encontrava naquelas turmas em forma de música, e logo estaria também por meio do teatro.

Boal (1991) defende em seu livro *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas* a ideia do teatro como uma arma social: “[...] o teatro é uma arma. Uma arma muito eficiente. Por isso, é necessário lutar por ele. Por isso, as classes dominantes permanentemente tentam se apropriar-se do teatro e utilizá-lo como instrumento de dominação” (p. 13). A partir de um olhar apurado, podemos perceber que o teatro e também outras artes como a música e o cinema difundidos pelas mídias podem e são utilizados para propagar estereótipos e preconceitos na atualidade. Estabelecem e reforçam padrões sociais, ditam o que é feio ou bonito, o que pode e o que não pode. Por outro lado, a Arte/teatro pode ser um instrumento utilizado com um cunho de

---

<sup>15</sup> Pablo Vittar é um cantor pop, compositor e drag queen brasileiro.

libertar, e assim, nos incluir como parte de uma sociedade que valoriza todos os indivíduos que nela convivem. Se o teatro pode ser arma de opressores e oprimidos, cabe a nós, professores de teatro, armar os oprimidos. Boal (1991) nos provoca ao questionar sobre o papel da arte:

De um lado se afirma que a arte é pura contemplação e de outro que, pelo contrário, a arte apresenta sempre uma visão do mundo em transformação e, portanto, é inevitavelmente política, ao apresentar os meios de realizar essa transformação, ou de demora-la. Deve a arte educar, informar, organizar, influenciar, incitar, atuar, ou deve ser simplesmente objeto de prazer e gozo? (BOAL, pg.17)

Por isso, estimei por meio de jogos teatrais e de improvisação o fazer/fruir/contextualizar teatral a partir de uma abordagem crítica, levando para a cena relações de poder entre opressores e oprimidos. A partir dessas experimentações, a própria turma decidiu abordar a questão LGBT na escola por meio da perspectiva de um personagem gay (protagonista). O texto agora contava a história de Cláudio, aluno gay que sofria preconceito na escola por meio de piadas e alguns momentos sofria também agressão física. Sem apoio familiar e negligenciado pela escola, que faz “vista grossa” aos *bullyns* sofridos, Cláudio acaba cometendo suicídio. O texto provoca, assim, uma reflexão sobre a importância de se respeitar as diferenças tanto na sociedade, como no ambiente escolar.

Apesar da construção das cenas já estar bem avançada nessa fase, decidi retomar o debate sobre a importância do tema abordado na peça com os alunos, pois tivemos uma mudança em um dos personagens em consequência de homofobia: o aluno que se propôs inicialmente a interpretar o personagem gay da peça desistiu de fazer a personagem. Tentei conversar com o aluno mas ele apenas se justificou dizendo que não “se sentia confortável” fazendo um personagem gay. O assunto foi amplamente debatido pelo grupo. Pieroni, Fermino e Caliman (2014) Defendem a educação como

[...] a promoção de contextos e processos relacionais estratégicos que permitem a articulação entre diferentes contextos culturais: o processo educativo consiste na criação e no desenvolvimento de contextos educativos, e não simplesmente na transmissão de conteúdos disciplinares especializados. Trabalhamos, então, com uma concepção de educação, como ambiente que integra diferentes sujeitos e seus respectivos contextos culturais, e de educador, como articulador de *mediações culturais* (p.28).

Nesse debate, mediei a discussão perguntando aos alunos sobre como eles viam pessoas LGBT, qual a opinião deles em relação ao tema. Ainda, como eles se sentiriam se o que ocorria com o personagem Cláudio da peça acontecesse com eles. Muitos alunos se sentiam envergonhados em falar sobre o assunto, existia certo medo de dizer algo que poderia ser considerado “errado” ou falar algo e sofrer alguma repreensão. Uma aluna respondeu: “*os gays querem ser mulheres*” (aluna, 9º F, 14 anos). Um aluno falou que se ele fosse o Cláudio iria responder o preconceito com xingamentos ou até bateria em quem o discriminasse. Assim, durante a discussão pude perceber que os alunos tinham muitas dúvidas sobre pessoas LGBT. O que faltava de fato era o conhecimento sobre a diversidade e gênero, bem como o exercício da alteridade: aprender a colocar-se no lugar do Outro. A partir daí, dei mais ênfase em jogos que desenvolviam a alteridade: a ver-se vendo, ver-se fazendo, colocando-se no lugar do outro, aprendendo a respeitar a leitura do outro, experimentando ser o outro, sentindo pelo outro, tentando ser “porta-voz” do outro, refletindo sobre a impossibilidade de ser de fato o outro, aprendendo a ouvir e não a esperar a vez de falar, e, por fim, respeitando o lugar de fala do outro.

No decorrer do PIBID, todas as semanas tiveram reuniões voltadas para a discussão da prática docente nas escolas. Tive a oportunidade de propor uma reunião do PIBID em que levaria um pequeno seminário sobre diversidade e gênero. No seminário levei questões básicas, mas que eram extremamente importantes para se entender a diversidade sexual e gênero. Abordei questões como a identidade de gênero, orientação sexual e casos de preconceito e violência contra pessoas LGBT. O objetivo era trazer a discussão do tema com os outros pibidianos para que eu pudesse desenvolver na escola um melhor trabalho com os alunos. Pude identificar dentro do próprio grupo de pibidianos a falta de conhecimento sobre os temas. E foi nesse momento que refleti sobre como é difícil levar para dentro da escola a discussão sobre os temas, quando os próprios professores que deveriam ser mediadores do debate, não tinham entendimento sobre os temas. Acredito que uma forma potente de inserir a temática da diversidade sexual seria talvez começando pela formação continuada e sensibilização de professores multiplicadores, para depois se expandir para os alunos.

Durante a minha presença na escola pude perceber que o preconceito referente ao LGBT ou no que diz respeito à performance de gênero existia também por parte dos professores. Em um certo dia, tive que substituir um pibidiano que não pode

comparecer na escola. Nessa turma, tinha um aluno que tinha um comportamento considerado por muitos como “afeminado”. Durante o ensaio com essa turma percebi que piadinhas referentes ao seu jeito eram recorrentes, principalmente vindo dos meninos. Palavras como “viado” e “bicha” eram direcionadas a ele. Mas o que me chamou mais atenção, é que no fim da aula, uma professora que tinha cedido a aula para o ensaio, veio me dizer que os alunos estavam reclamando desse aluno. Ele estaria atrapalhando os ensaios. Assim, para me fazer lembrar de qual aluno se tratava, me olhou fazendo movimentos estereotipados para dar a entender que ele era gay, “*é aquele aluno meio assim*”. Nesse momento, senti um enorme desconforto em perceber que quem deveria propagar a valorização e o respeito às diferenças, na verdade estava fazendo o contrário.

Depois disso, continuei ainda mais firme na montagem da peça com os alunos do Nono F. Era evidente a importância da peça para os alunos e também para corpo docente da escola. Durante os ensaios, mantive os alunos sempre muito envolvidos com o trabalho. Sempre fazendo com que se percebessem em cena. À vezes a equipe técnica vinha assistir alguns ensaios a fim de produzir os elementos de encenação em sintonia com o que estava sendo criado. Partia sempre do princípio de que os alunos eram os principais criadores, pois como defende Freire (1987) o diálogo é a melhor forma de ensinar e aprender.

Após mais alguns ensaios, apresentamos na “II Mostra de Teatro do CEM Urso branco”, em novembro. Durante a apresentação da peça os espectadores (demais alunos 5 turmas de 9º A a F) assistiam com atenção. Alguns cutucavam aqueles que ousavam fazer barulho. As cenas construídas pelos alunos representavam o cotidiano escolar, então muitos se identificavam com os personagens. As piadinhas que eram feitas ao personagem Cláudio estavam presentes na escola. E eram consideradas comuns. Até então, tudo parecia normal. Até que o personagem comete o suicídio e a mãe dele faz um discurso na escola sobre discriminação e preconceito. O texto do discurso foi baseado no filme “Orações para Bobby”, sugerido por uma aluna em ensaio. Esse foi ápice da peça para o público. Foi quando os olhos se arregalaram. O silêncio pairou. Acredito que foi quando perceberam que o preconceito e a discriminação são cruéis e que podem matar.



O texto dizia:

Eu acredito que Deus foi presenteado com o espírito gentil e amável do Cláudio. Perante deus, gentileza e amor é tudo. Eu não sabia que, cada vez que eu repetia condenação eterna aos gays... cada vez que eu me referia ao Cláudio como doente e pervertido e perigoso às nossas crianças... sua autoestima e seu valor próprio estavam sendo destruídos. E finalmente seu espírito se quebrou além de qualquer conserto. Não era desejo de Deus que o Cláudio debruçasse sobre o corrimão de um viaduto e pulasse diretamente no caminho de um caminhão de dezoito rodas que o matou instantaneamente. A morte do Cláudio foi resultado direto da ignorância e do medo de seus pais quanto à palavra “gay”. (Trecho do discurso da mãe)

Abaixo, ilustro o espetáculo a partir do registro fotográfico de outras cenas marcantes: momento que Cláudio e sua amiga dançam “Pablo Vittar” no festival de talentos da escola (dentro da ficção), e cena de Cláudio sofrendo *bullying* em sala de aula, com a professora em sala:





A experiência de criação desse espetáculo junto aos alunos foi extremamente importante para a minha formação, já que muitos alunos envolvidos perceberam a importância da peça e demonstraram estar felizes com o resultado. A professora que havia feito o comentário preconceituoso elogiou o trabalho dos alunos. O processo de reflexão dos próprios alunos a partir de vivências de jogos de alteridade durante a construção de toda a montagem ficou clara a partir do momento que perceberam a necessidade de mudar o nome da peça “Defeitos que unem” para “A intolerância diz adeus”. Neste momento, foi possível identificar um processo de reflexão dos alunos sobre a questão LGBT, sobre respeito, sobre a gravidade de pequenos atos na vida de quem sofre preconceito.

Pieroni, Fermino e Caliman (2014) afirmam que “A luta pela tolerância contra a diversidade requer políticas ativas e mobilizadoras. Mas é na consciência dos homens que se deve fazer brotar os antídotos para os germens da conflitualidade” ” (p. 24). Assim, é construindo uma educação pautada em princípios que promovam cada vez mais a reflexão sobre *o outro*. E entendendo o outro como alguém que merece os mesmos direitos e o mesmo espaço que o “eu”. Pois o “eu” se forma na relação com o outro, ou seja, na alteridade. As políticas existentes ainda são poucas, devemos explorá-las minuciosamente, torna-las necessárias, para construir ações pedagógicas que gerem resultados em prol de relações humanas maduras e saudáveis na escola e na sociedade.

A reflexão que a peça suscitou foi muito além sobre como é importante respeitar as diferenças na escola. Mais do que um ensino que combata o preconceito e a discriminação. Em mim, me fez enxergar a educação ainda mais como chave no desenvolvimento da nossa sociedade em todas as áreas. Vejo a educação agora também como meio de combater muitos males existentes na sociedade. A violência, a desigualdade, a corrupção, as guerras, por fim, tudo o que tem gerado divisão e não união.

[...] a ação do *educar* leva a oferecer a todos, indistintamente (professores e alunos, pais e filhos, autóctones e imigrantes, voluntários e beneficiários de uma ação solidária, quem dá e quem recebe), a possibilidade de aprenderem a viver os relacionamentos interativos na lógica da procura-oferta recíproca, com a intenção de restituir as mesmas oportunidades entre quem tem direitos ao intercâmbio dos recursos. (PIERONI; FIRMINO e CALIMAN, p.211)

Assim, experienciei, no sentido de Jorge Larrosa (*apud* TELLES, 2012) a prática docente, promovendo o fazer artístico dos alunos em oficina de teatro e montagem de espetáculo sobre diversidade de gênero; a fruição, a partir da recepção teatral de espetáculos e leituras cênicas de jogos teatrais e ensaios; e contextualização a partir de discussões e debates que permearam todo o processo criativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a graduação pude perceber a importância da educação básica para o desenvolvimento pessoal e profissional de cada pessoa. No entanto, mais que isso, a educação pode ser uma forma de transformar a sociedade de uma maneira em que ela seja justa e contemple a todos.

O percurso na licenciatura em Artes cênicas me proporcionou pensar sobre que tipo de educador eu gostaria de ser. Perguntas como: Qual postura eu gostaria de ter na escola? Como eu gostaria de ser visto pelos meus alunos? E principalmente, como eu poderia utilizar tudo o que eu aprendi na Universidade? E foi a partir dos estágios e do PIBID que tive a possibilidade de me desenvolver enquanto arte-educador.

Assim, me desafiei a pensar o teatro na escola como uma forma de transformar a sociedade na tentativa de ensinar pelo o respeito e valorização da diversidade sexual e gênero. Porque enquanto aluno, pude entender que para uma boa aprendizagem, é preciso ter um ambiente saudável e harmonioso, onde o preconceito e a discriminação não tenham espaço.

As experiências nas escolas enquanto observador-participante e docente, me mostraram que é possível uma escola que contribua, por pequenas ou grandes ações pedagógicas, para que a diversidade esteja presente e seja respeitada. E não importa do que estejamos falando. Seja sobre a questão LGBT, seja sobre a questão religiosa, sobre a questão racial ou da mulher. Na escola há espaço para todos. Nós precisamos cultivar o respeito entre toda a comunidade escolar. Assim, por meio das minhas experiências pude perceber a importância de ser estar atento ao mundo e a suas transformações constantes. E não somente isso, compreendi que enquanto professor, também colaboro para que essas transformações ocorram.

Quanto aos limites de abordagem sobre o tema pelo professor, temos de forma indireta na Lei de Diretrizes e Básicas o respaldo na defesa da educação para a cidadania; nos Parâmetros Curriculares Nacionais, como tema transversal “orientação sexual”, contemplado somente para Ensino Fundamental; e uma orientação mais clara, precisa e específica contra a LGBTfobia no Currículo em Movimento da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Assim, tive amparo legal para trabalhar sobre o tema com os nonos anos de escola pública, no entanto, este amparo está sendo

gravemente ameaçado com as novas diretrizes que estão sendo propostas pela Base Nacional Curricular Comum – BNCC.

Enquanto arte-educador, vejo o teatro como ação de luta pelo fortalecimento do respeito e valorização da diversidade. Freire (1996) diz:

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma *omissão* mas um sujeito de *opções*. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade. Ético, por isso mesmo, tem que ser o meu testemunho (p.)

Assim, concordo com Freire quando compreendo que minha presença na escola precisa “romper” e “fazer justiça”. Romper com estereótipos e ideias conservadoras que não contribuem para uma sociedade justa. E fazer justiça enquanto arte-educador e sujeito transformador, com o ensino voltado para a diversidade social e cultural.

Dessa forma, as experiências aqui relatadas contribuíram de forma intensa e profunda na minha formação docente, para que agora ou futuramente enquanto professor, eu esteja ciente do meu papel na educação e na sociedade.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1991.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da educação**, Lei nº 9.394, 1996.

\_\_\_\_\_. **Currículo em Movimento**. Distrito Federal: 2014.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: 2000.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

DEGRANGES, Flávio. **Pedagogia do Espectador**. São Paulo: Hucitec, 2010.

DIAS, Rafael. **A disputa entre o movimento LGBT e o neoconservadorismo religioso no governo Dilma**. 41º Encontro Anual da Anpocs, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

MORAES, Martha; TEIXEIRA, Tiago e PAIVA, Leonardo. Teatro, educação e religião: o estudante espectador oprimido. **Anais...** III Jornadas internacionais de teatro do oprimido e universidade. UNIRIO, 2015.

PIERONI, FIRMINO, CALIMAN. **Pedagogia da Alteridade**. Brasília: Liber Livro, 2014.

TELLES, Narciso. **A experiência como atitude Metodológica**. XXXX: xxxx, 2007.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa em Artes cênicas**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.